أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها بمهارات التفكير الابداعي لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة في مدينة تيماء بالمملكة العربية السعودية.

إعداد:
زيد مبارك حمد الفهيقي

المشرف
الدكتور. حابس سليمان العواملة

قدمت هذه الدراسة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص الموهبة والإبداع

كلية الدراسات العليا / جامعة البلقاء التطبيقية
السلط – الأردن
٢٠١٥م

تعهد وإقرار

أنا الطالب زيد مبارك حمد الفهيقي الموقع أدناه، أقر بأن جميع المعلومات الواردة في رسالة الماجستير بعنوان "**أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها بمهارات التفكير الابداعي لدى الطلبه الموهوبين في المرحلة المتوسطة في مدينة تيماء في المملكة العربية السعودية**"، بإشراف الدكتور حابس سليمان العواملة، من إنتاجي الشخصي خلال دراستي في جامعة البلقاء التطبيقية، وأتحمل كافة المسؤوليات المترتبة على ذلك في حال ثبوت عكس ذلك. كما وأفوض الجامعة حق تصوير الرسالة كلياً أو جزئياً وذلك لغايات البحث العلمي والتبادل مع المؤسسات التعليمية والبحثية والجامعات.

الإسم: زيد مبارك حمد الفهيقي

التوقيع:

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة (**أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها بمهارات التفكير الابداعي لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة في مدينة تيماء بالمملكة العربية السعودية) وأجيزت بتاريخ ٢٢/ ٦ /٢٠١٥.**

أعضاء لجنة المناقشة	**التوقيع**
الدكتور/ حابس سليمان العوامله	....
إستاذ مشارك/ علم النفس التربوي	
الدكتور/ بشار عبدالله السليم	....
إستاذ دكتور/ اصول التربية	
الدكتور/ جمال عبدالفتاح العساف	....
إستاذ مشارك/مناهج واساليب التدريس	
الدكتور/ اياد جريس الشوارب	....
إستاذ مشارك/ علم نفس التربوي	

الإهداء

إلى بلدي وموطني المملكة العربية السعودية

إليكم يا من تزالون بجانبي ترقبون نجاحي وتقدمي،

إلى أبي وأمي الأحباء

إلى زوجتي الغالية وأبنائي الأحبة

إلى إخواني وأخواتي وأصدقائي الأعزاء

لهم جميعاً أهدي عملي المتواضع هذا

مع المحبة والعرفان

الباحث

زيد مبارك حمد الفهيقي

الشكر والتقدير

أتقدم بجزيل الشكر والعرفان لمعلمي القدير ومشرفي الفاضل الدكتور حابس سليمان العواملة لتفضله بالإشراف على هذه الرسالة، وما بذله معي من جهد وإرشاد، ولما منحني من علمه ووقته طوال إعداد هذه الرسالة حتى بدت كما هي عليه، فله مني كل الشكر والتقدير والاحترام.

كما أتقدم بالشكر الجزيل والعرفان للسادة الأفاضل اعضاء هيئة التدريس في هذة الجامعة على مايقدمونة من جهد في تدريس ابنائهم الطلاب للارتقاء بمستوى العملية التعليمية .

جزاكم الله جميعاً عني كل خير وسدد على طريق الخير خطاكم

الباحث

زيد مبارك حمد الفهيقي

قائمة المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها بمهارات التفكير الابداعي لدى الطلبةالموهوبين في المرحلة المتوسطة في مدينة تيماء بالمملكة العربية السعودية

إعداد:

زيد مبارك حمد الفهيقي

إشراف

الدكتور حابس سليمان العواملة

أستاذ مشارك

الملخص

هدفت الدراسة الحالية التعرف إلى أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها بمهارات التفكير الابداعي لدى أبنائهم الموهوبين في المرحلة المتوسطة في مدينة تيماء بالمملكة العربية السعودية، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٢١) طالباً وطالبة من الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة في مدارس مدينة تيماء بالمملكة العربية السعودية والمسجلين خلال الفصل الدراسي الأول من العام (٢٠١٤/ ٢٠١٥)، والبالغ عددهم (٦٠٣) طالباً وطالبة ملحقين في فصول مستقلة داخل مدارس التعليم العام وتقدم لهم برامج دراسية خاصة بالموهوبين.

ودلت نتائج الدراسة في سؤالها الأول إلى أن نمط التدليل حصل على أعلى استجابة تلاه نمط التشجيع ثم نمط التشدد وجاء نمط التذبذب في المرتبة الأخيرة،

وبينت نتائج السؤال الثاني أن مهارة الطلاقة حصلت على المرتبة الأولى في استخدام مهارات التفكير الإبداعي تلتها مهارة المرونة ثم الأصالة،

وأشارت نتائج السؤال الثالث إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين كل من نمط التشجيع ومهارتي الطلاقة والمرونة، وبين كل من نمط التدليل ومهارة الطلاقة وعلاقة ارتباطية عكسية بين كل من نمط التشدد ومهارتي الطلاقة والمرونة،

وأشارت نتائج السؤال الرابع إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في أنماط التنشئة تعزى للجنس، بينما توجد فروق تعزى للصف الدراسي،

وأشارت نتائج السؤال الخامس إلى وجود فروق دالة إحصائيا في مهارات التفكير الإبداعي تعزى للجنس ولصالح الإناث في مهارة الطلاقة بينما كانت الفروق لصالح الذكور في مهارة الأصالة وفي مستوى التفكير الإبداعي ككل.

الكلمات المفتاحية: أنماط التنشئة الأسرية، مهارات التفكير الإبداعي، الطلبة الموهوبين.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

المقدمة:

ترتكز المجتمعات ارتكازاً كبيراً على الأسرة في تربية أطفالها، بإعتبارها أهم وأقوى الأساسيات الأولية وأكثرها أثراً في بناء شخصية الطفل، وإدماجه في المجتمع الذي يعيش فيه، إذ من خلال الأسرة تتحدد أنماط السلوك عند الأطفال، ومنها يكتسب الأطفال أنماط التفكير والعادات والإتِجاهات والقيم، كما توفر الأسرة لأطفالها الشعور بالانتماء الذي يعد مصدر الروابط الوجدانية للعلاقات الأسرية، ودعامة أساسية في توفير التكامل النفسي والقدرة على مواجهة الخبرات الجديدة.

وتعد التنشئة الأسرية من الأمور القديمة في التاريخ البشري، وهي صفة تميز كل المجتمعات البشرية قديماً وحديثاً، سواء أكانت بدائية أم نامية أم متحضرة، ويمكن من خلال هذه العملية ملائمة سلوك الفرد ليتطابق مع توقعات الجماعة التي ينتمي إليها، والمحافظة على بقاء المجتمع واستمراريته وتحقيق التوازن والتماسك في بيئة مشحونة بالتغيرات والمستجدات المتلاحقة (همشري، ٢٠٠٣)، وتحويل الفرد من كائن عضوي إلى كائن إجتماعي وفرد ناضج يعي معنى المسؤولية الأسرية وكيف يتحملها، وقادر على ضبط انفعالاته والتحكم في إشباع حاجاته (الشربيني وصادق، ٢٠٠٠).

فنحن نعيش في عصر تتدفق فيه المعلومات من كل صوب ، فلا نجد يوماً يمر إلا ونجد هناك اختراعاً أو ابتكاراً جديداً ظهر، مما جعل الدول تعيش صراعاً تكنولوجياً مستمراً لاستثمار طاقات أبناءها البشرية إلى أقصى درجة ممكنة ، وهذا الاستثمار للطاقات بات أمراً لا يمكن تجاهله حيث أنه يبدأ بثقة الفرد بنفسه وتعزيز هذه الثقة على طاقته من خلال بناءه وفق منظور تربوي مكتمل لمساعدته على النمو المتوازن وتحرير طاقاته الإبداعية لمواجهة مشكلات الحياة بمختلف مصادرها ، مما جعل أمام الأسرة وهي اللبنة الأولى في تكوين هذا الفرد دوراً أساسياً في توفير أنماط جديدة من

السلوك تعززها في أبناءها . فالطفل من خلال تفاعله مع والديه يمكنه أن يكتسب العادات الخاصة بالرعاية والعلاقات الاجتماعية وإدراك واقع العالم من حوله، حيث أنه ومن خلال إخضاعه لرغبات ومقتضيات الطاعة والامتثال من الأسرة ، فإن هذا الأسلوب يظل ملازمه في تفاعله مع السلطات الخارجية التي تواجهه كسلطات المدرسة أو الهيئات وغيرها ، كما أن هذه الطريقة تمكن الفرد من إدراك ما يحيط به من قوى مادية يكو ن لها أكبر الأثر في تشكيل اهتماماته المستقبلية واتجاهاته نحو العلم والفنون .

وتقوم التنشئة الأسرية على عدة مؤسسات منها: الأسرة والروضة والمدرسة وجماعة الرفاق، ودور العبادة، ومؤسسات الإعلام، وتعد الأسرة أبرز تلك المؤسسات في حياة الأبناء في مختلف مراحلهم العمرية، حيث تكون أساليب التنشئة الوالدية بمقام الرقيب على أساليب التنشئة الأخرى (الشناوي وأبو الرب، ٢٠٠٢).

وفي ضوء التقدم العلمي والتكنولوجي الهائل الذي يشهده العالم حاليا وما يرافقه من نتائج وتغيرات اجتماعية وتربوية واقتصادية فإن الكشف عن الإبداع واستثماره يعد من أهم الأهداف التي يجب أن تسعى إليها النظم التربوية (الشعيل، ٢٠١١).

مشكلة الدراسة :

أن معظم الأسر قد لا تكون مستعدة لوجود موهوب بين أفرادها، وليس من المتوقع أن يكون لدى الوالدين معرفة وافية بخصائص الموهوبين واحتياجاتهم، وبالتالي يجدون صعوبة في تحديد طريقة المعاملة المناسبة معهم، فخبرتهم تقتصر على التعامل مع الأولاد العاديين مما يشعرهم بالعجز وعدم القدرة على تقديم الدعم الكافي للموهوبين،

كما إن تنشئة الطالب خلال مرحلة التعليم تعد المرحلة الأساس في نموه الإبداعي، حيث معدل النمو لوظائف الإبداع خلالها أكبر منه في أي من مراحل العمر اللاحقة (الألوسي والزعبي، ٢٠٠١).

وقد أكد العديد من الباحثين بأن الطلبة خلال مرحلة النضوج يحاولون الاستقصاء عن المعرفة من خلال اللعب والتجريب، وأنّ أي معالجة لا تستند إلى طريقة ايجابية في المعاملة الوالدية لها أثرها البالغ في الحد من قدراتهم وإبداعاتهم (جروان، ٢٠٠٨).

وتشير دراسةكل منهالنجويرث وجونز وروبنسون (Hollingworrth; Janos & Robison) إلى إمكانية وجود بعض المشكلات الاجتماعية المرافقة للموهبة، وأن تلك المشكلات قد ترجع إلى أنماط المعاملة الوالدية أثناء عملية التنشئة والنمو غير المتوازن لديهم في الجانبين العقلي والانفعالي، وقد أوردت سيلفرمان (Silverman) عدداً من المشكلات التي يواجهها الطلبة الموهوبون نتيجة للتفاعل بين خصائصهم الشخصية وبيئاتهم الاجتماعية، كان من أهمها، تجاهل موهبتهم من قبل الوالدين (جروان، ٢٠٠٨).

كما يبدو أن لبعض الظروف الحياتية التي قد يخبرها الفرد خلال طفولته والتي قد يكون من شأنها أن تعوق تطور موهبته وصقلها علاقة بأسلوب التنشئة، كإتباع بعض الأساليب الخاطئة من جانب الوالدين في التعامل مع الموهوب اجتماعيا، أو تعرضه للتوترات والضغوط الأسرية، حيث أن الفرد يعتمد على ما تم التأكيد عليه في أسرته خلال طفولته ويلتزم به، فهي تلعب الدور الأكبر والأهم في تشكيل شخصية الأبناء. ومما تقدم يمكن الاستنتاج بأن للممارسات الوالدية المختلفة التي يقوم بها الوالدان عند التعامل مع ابنهما منذ طفولته المبكرة دوراً كبيراً في تنمية موهبته وتطوير قدراته، بل وانتقالها من طور الاستعداد في مرحلة الطفولة إلى طور الموهبة الأدائية الحقيقية في المراحل اللاحقة (السرور، ٢٠٠٢). وقد أكد على ذلك الدور بلوم (Bloom) من خلال اعتقاده بأن الأسرة تلعب الدور الأهم في اكتشاف الموهبة لدى الطفل وأنها إن لم تقم بتشجيعه وتوفير المناخ الملائم خلال عملية تنشئته بهدف تنمية وتطوير موهبته فإن تلك الموهبة ستبقى كامنة بداخله ولن تظهر (الريحاني، ٢٠١٠).

وقد أورد قطناني (٢٠٠٩) تعبيرَ "هانكي" عن هذه المشكلة بقوله أن أسرة الموهوب لا تدري كيف تتعامل مع الموهوب الذي يحتاج إلى فهم متعمق وأساليب خاصة في التعامل، وأنها تتعامل معه على أساس معايير الولد العادي، لذلك تشعر بالحيرة عندما لا تفلح معه هذه الأساليب في التربية.

كما ويتميز الطالب الموهوب بالمقارنة مع العاديين بمواهب خاصة وقدرة على الابتكار في مجالات الحياة المختلفة، وهناك حاجة إلى رعايتهم ليتمكنوا من الوصول إلى أقصى ما تسمح به إمكاناتهم، فالحاجة إليهم في مجالات الحياة كافة أصبحت الآن ضرورة أكثر من أي وقت مضى، وذلك للتغلب على المشكلات التي تواجه المجتمع سواء كانت في النواحي التقنية، الاقتصادية، السياسية وحتى الاجتماعية.

ويرى الباحث أن البيئة الأسرية بصفة عامة والعلاقات السائدة بصفة خاصة تعتبر من الأمور الهامة ، لأن الإهمال وسوء المعاملة التي يتلقاها الموهوب من أبويه قد تجعله شديد الحساسية وسريع الإحباط والقلق ، ومن الممكن أن يصل بالتالي إلى أنه لا يستطيع معرفة كيفية استغلال قدراته وتوجيهها في المكان والأسلوب المناسب ومن الممكن هنا أن تكون المشكلة ، حيث يصبح ذلك الموهوب معول هدم لذاته وÐتمعه بدلاً من أن يكون عنصراً فعالاً ونشطاً وقيمة مضافة في بناء مجتمعه.

أسئلة الدراسة:

تتمثل مشكلة الدراسة في التعرف إلى أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها بتنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين في مدينة تيماء في المملكة العربية السعودية، ومن هنا جاءت هذه الدراسة لتجيب عن الأسئلة الآتية:

١. ما أنماط التنشئة الأسرية الاسرية لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة في مدينة تيماء بالمملكة العربية السعودية؟

٢. ما مستوى مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة في مدينة تيماء بالمملكة العربية السعودية ؟

٣. هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=٠,٠١) بين أنماط التنشئة الأسرية ومهارات التفكير الابداعي لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة في مدينة تيماء بالمملكة العربية السعودية ؟

٤. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=٠,٠٥) في أنماط التنشئة الأسرية لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة في مدينة تيماء بالمملكة العربية السعودية تعزى إلى كل من الجنس (ذكر، أنثى) والصف الذي يتبع له الطالب (أول متوسط، ثاني متوسط، ثالث متوسط)؟

٥. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=٠,٠٥) في مستوى مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة في مدينة تيماء بالمملكة العربية السعودية تعزى إلى كل من الجنس (ذكر، أنثى) والصف الذي يتبع له الطالب (الأول متوسط، الثاني متوسط، الثالث متوسط)؟

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة من أهمية معرفة علاقة التفكير الإبداعي بأسر الطلبة الموهوبين ،حيث إن هذه الدراسة تجمع المعلومات اللازمة لمعرفة العلاقة ، ثم التوصية بتحويل نتائجها إلى المؤسسات المهتمة بالموهوبين.

حيث بدأ الاهتمام بالحاجات الإرشادية للطلبة الموهوبين والمتفوقين متأخراً بأكثر من ثلاثة عقود عن بداية الاهتمام بحاجاتهم التربوية والتعليمية، وذلك بعد مقالة بليغة للمربية هولنجورث (Hollingworth)، بعنوان " أكتاف صغيرة تحمل أدمغة كبيرة"، عبرت فيها المربية الأمريكية عن حاجات أولئك الطلبة

الإرشادية بجانب حاجاتهم التربوية، حيث بينت في مقالتها تلك أن المشكلات والإحباطات الأسرية والبيئية التي يواجهها الموهوب من شأنها أن تعرقل نمو استعداداته وتكفها (جروان، ٢٠٠٨).

وهذا ما أكد عليه الغامدي (٢٠٠٦)، في دراسته للمعوقات التي تواجه الطلبة الموهوبين، بأنهم يعانون من إغفال حاجاتهم الذاتية والأسرية والمدرسية، مما يولد لديهم الإحباط والضغط النفسي والوحدة والتوتر وفقدان الحماس لإبراز موهبتهم وتفوقهم، ومن هنا ظهرت أهمية الدراسة في دراسة أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها بتنمية التفكير الابداعي لدى الطلبة الموهوبين في مدينة تيماء في المملكة العربية السعودية.

وتكمن أهمية الدراسة الحالية في جانبين أساسيين، هما: النظري والتطبيقي:

- الأهمية النظرية:

١- إثارة الاهتمام بموضوع أنماط التنشئة الأسرية لدى الطلبة الموهوبين.

٢- إثارة الاهتمام بموضوع التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين.

٣- الاستفادة من نتائج الدراسة الحالية في فهم أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها بمهارات التفكير الابداعي لدى أبنائهم الموهوبين في المرحلة المتوسطة في مدينة تيماء في المملكة العربية السعودية، وتقديم مجموعة من التوجهات للآباء والمعلمين الذين يتعاملون مع هذه الفئة وذلك للاستفادة منها عند التعامل معهم.

- الأهمية التطبيقية:

تبرز أهمية الدراسة التطبيقة من الآتي :

●التنبه إلى أنه من الممكن عمل جلسات إرشادية وندوات أو محاضرات لتحسين العلاقات الأسرية لدى ألأسر وتوعيتها بأساليب المعاملة الأسرية التي قد تبين أن لها دور في تشجيع إبداع الأبناء وتكون لها ارتباط إبداعي.

- قد يتم الاستفادة من هذه النتائج في إعداد برامج إرشادية طويلة المدى في كيفية التعامل مع الأبناء الموهوبين من داخل الأسرة الواحدة .

- من الممكن أن تهتم هذه الدراسة أيضاً في مساعدة المختصين في مجال رعاية الموهوبين عند التخطيط لبرامج الموهوبين وأساليب اكتشافهم .

الأهمية التطبيقية : ترجع أهمية الدراسة إلى انها تعدّ حسب رأي الباحث من الدراسات النادرة الحديثة التي تناقش علاقة التفكير الإبداعي بأسر الموهوبين من وجهة نظر طلاب الموهوبين المشتركين في مؤسسة الملك عبد العزيز للموهبة والإبداع، لذا يؤمل أن تفيد هذه الدراسة المؤسسات التعليمية والاجتماعية بجميع أنواعها في الآتي :

- محاولة لإثراء الميداني الاجتماعي بالدراسات التطبيقية.
- استفادة مراكز الموهوبين في تطوير برامجهم الإبداعية.
- استفادة المشرفين على الموهوبين من نتائج الدراسة.
- استفادة الميدان التربوي من الدراسة في جانب رعاية الطلاب الموهوبين.

أهداف الدراسة ومبرراتها:

تهدف هذه الدراسة إلى:

- التعرف إلى أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها بمهارات التفكير الابداعي لدى أبنائهم الموهوبين في المرحلة المتوسطة في مدينة تيماء في المملكة العربية السعودية.
- التعرف إلى الفروق في أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها بمهارات التفكير الابداعي لدى أبنائهم الموهوبين في المرحلة المتوسطة في مدينة تيماء في المملكة العربية السعوديةالتي تعزى إلى للجنس.
- التعرف إلى أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها بمهارات التفكير الابداعي لدى أبنائهم الموهوبين في المرحلة المتوسطة في مدينة تيماء في المملكة العربية السعودية التي تعزى للصف.

مبررات الدراسة:

من كل ما تقدم نجد أن الطلبة الموهوبين بحاجة إلى رعاية تربوية وخدمات تعليمية مميزة عن تلك المقدمة في المدارس العادية، كما تتطلب توفير احتياجاتهم الانفعالية والشخصية، بالإضافة إلى تقديم الخدمات الإرشادية إليهم بهدف المحافظة على صحتهم النفسية وبما ينعكس ذلك بصورة ايجابية على تكيفهم الاجتماعي والمدرسي.

فالطلبة الموهوبين ينتمون إلى مجتمع ذوي الاحتياجات الخاصة، ولذلك فهم بحاجة إلى رعاية خاصة، ومن حقهم أن يحصلوا على فرص متكافئة في التربية والتعليم بما يتوافق مع قدراتهم ويلبي حاجاتهم.

كما تكمن مبررات الدراسة في ضرورة دراسة أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها بتنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين في مدينة تيماء في المملكة العربية السعودية، لما لدور الأسرة الأثر البالغ في تقدم الناحية التعليمية والإبداعية لدى الأبناء، وهذا يقود إلى تحقيق الفهم المطلوب لقدرات ومهارات الطلبة الموهوبين.

التعريفات المفاهيمية والإجرائية:

التنشئة الأسرية: "هي عملية تعلم وتعليم، تقوم على التفاعل الاجتماعي، وتهدف إلى إكساب الفرد سلوكاً ومعايير واتجاهات مناسبة لأدوار اجتماعية معينة تمكنه من مسايرة جماعته والتوافق الاجتماعية معها، وتكسبها الطابع الاجتماعي وتيسر الإندماج في الحياة الاجتماعية (زهران، ١٩٨٤، ص٢٤٣).

وتعرّف **إجرائياً** في الدراسة الحالية: الدرجة التي حصل عليها المفحوصين على مقياس أنماط التنشئة الأسرية، من إعداد الباحث.

التفكير الإبداعي: "نشاط عقلي مركب وهادف توجهه رغبة قوية في البحث عن حلول أو التوصل إلى نتائج أصيلة لم تكن معروفة سابقاً ويتميز التفكير الإبداعي بالشمولية والتعقيد، لأنه ينطوي على عناصر معرفية انفعالية وأخلاقية متداخلة تشكل حالة ذهنية فريدة، ويشتمل التفكير الإبداعي على مهارات الطلاقة، والأصالة، والمرونة، والحساسية للمشكلات، والإفاضة. ويستخدم الباحثون مفاهيم أخرى تقابل مفهوم التفكير الإبداعي مثل التفكير المنتج والتفكير التباعدي والتفكير الجانبي (جروان, ٢٠٠٢، ص٨٤).

وتعرّف **إجرائياً** في الدراسة الحالية: الدرجة التي حصل عليها المفحوصين على مقياس مهارات التفكير الإبداعي، من إعداد الباحث.

الطلبة الموهوبون: هم الطلبه الذين يظهرون مستوى أداء مرتفع في واحد أو أكثر من المجالات التالية: قدرة عقلية عامة, استعداد دراسي خاص, تفكير ابتكاري, قدرة على القيادة, فنون مرئية أو حركية, قدرة نفسية حركية (جروان، ٢٠٠٤).

ويعرف إجرائياً بأنهم الطلبة الملتحقون بصفوف الموهوبين في المدارس العادية في مدينة تيماء في المملكة العربية السعودية.

حدود الدراسة ومحدداتها:

- **الحدود البشرية:** تم تطبيق الدراسة على عينة مكونة من (١٢١) طالب وطالبة من الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة في المدارس العادية في مدينة تيماء في المملكة العربية السعودية.

- **الحدود المكانية:** تم تطبيق الدراسة الحالية على الطلبة الموهوبين في مدارس الطلبة العاديين في مدينة تيماء في المملكة العربية السعودية.
- **الحدود الزمانية:** تم تطبيق الدراسة الحالية خلال الفصل الدراسي الأول لعام ٢٠١٤/٢٠١٥.

محددات الدراسة:

- **أدوات الدراسة:** اقتصرت على الأدوات المستخدمة في هذه الدراسة مقياسين وهما: مقياس أنماط التنشئة الأسرية (التشجيع، التدليل، التذبذب، التشدد) ومقياس مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة، المرونة، الأصالة) وتم إستخراج الصدق والثبات لكل منهما.

- التشجيع

- التدليل

- التذبذب

- التشدد

- الطلاقة

- المرونة

- الاصالة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

مقدمة

يستعرض هذا الفصل الأدب النظري ذي العلاقة بموضوعات الدراسة؛ أنماط التنشئة الأسرية، مهارات التفكير الابداعي، الموهوبين، لتكوين خلفية نظرية مناسبة حول موضوعات ومضمون الدراسة، ويشتمل هذا الفصل عرضاً للدراسات السابقة التي أجريت حول موضوع الدراسة بهدف الإفادة من إجرائتها المنهجية، ولمقارنة نتائجها بتلك النتائج التي توصلت لها الدراسة الحالية.

أولاً: الإطار النظري:

مفهوم التنشئة الأسرية:

يٌعرف علماء الاجتماع التنشئة الأسرية بأنها عملية استدخال المهارات والقيم والأخلاق وطرق التعامل مع الآخرين عند الفرد، بحيث يكون الفرد قادراً على آداء مهامه ووظائفه بطريقة إيجابية وفاعلة تمكنه من تحقيق أهدافه الذاتية وأهداف المجتمع الذي ينتمي إليه ويتفاعل معه. وهي عملية لإستدماج الطفل في الإطار الثقافي العام ونعني بالإستدماج أنه الآلية أو(الميكانيزم) عقلية لاشعورية يتشرب بواسطتها الطفل المعايير والقواعد الموجهة والضابطة للسلوك من البيئة الأسرية والمجتمعية.

كما عرفت التنشئة الأسرية بأنها طريقة صقل خبرات ومهارات وقيم الفرد في مجال يمكنه من إحراز التكيف الاجتماعي والحضاري للوسط الذي يعيش فيه.(الحسن، ٢٠٠٧، ص١٣)

وهناك من عرف التنشئة الاجتماعية على أنها ضرب من ضروب التعلم والتربية الاجتماعية تؤديه الأسرة بطريقة تمكن الفرد من إحراز القبول والرضا الاجتماعي من لدن الآخرين، وتمكنه من إكتساب خبرات وتجارب جديدة تجعل ممثلا حقيقيا للكل الاجتماعي. (الحسن، ٢٠٠٧)

خصائص التنشئة الأسرية:

للتنشئة الأسرية مجموعة خصائص تتمثل في العمليات الاتية:(القحطاني، ٢٠٠٣)

* عملية تعليم وتعلم وتربية تقوم على التفاعل العائلي والاجتماعي، تستهدف إكساب الفرد سلوكاً ومعايير واتجاهات مناسبة لأدوار اجتماعية تمكّنه من مسايرة الجماعة والتوافق معها.

* عملية إجتماعية أساسية تعمل على تكامل الفرد في جماعة الأسرة ثم الجماعات الأسرية الأخرى.

* عملية إيجابية بنائية متدرجة، فهي تغرس وتستدمج في أفراد الأسرة المكونين للمجتمع المعايير والقيم.

* عملية تتأثر بفلسفة وثقافة المجتمع، ومن ثمة فهي عملية متغيرة تختلف من مجتمع لآخر ومن جيل لآخر.

* عملية تتسم بالشمول والتكامل فهي تشمل كافة أفراد المجتمع، كما أنها تربط بين النظم الاجتماعية والمؤسسات وتنسق بينهم.

أهداف التنشئة الأسرية:

لا تختلف التنشئة الأسرية عن باقي أنواع التنشئات (السياسية والمدرسية والدينية والعسكرية والاجتماعية وسواها) من حيث تحديد أهداف خاصة بها تعكس آمالها ووظيفتها وهي كالتالي:(العمر، ٢٠١٠):

* تعليم المنشأ كيف يتعلم بطريقة إنسانية، وإكسابه شحصيته في المجتمع.

* تلقين المنشأ قيم ومعايير وأهداف الجماعة الاجتماعية التي ينتمي إليها .

* تلقين المنشأ النظم الأساسية والتي تبدأ من التدريب على أعمال النظافة حتى الامتثال لثقافة المجتمع.

* تعليم المنشأ الأدوار الاجتماعية ومواقفها المدعمة، وإشباع حاجاته البيولوجية والاجتماعية.

* دمج المنشأ بالحياة الاجتماعية من خلال إكسابه المعايير والنظم الأساسية.

* الارتفاع بميول وعواطف المنشأ بصيغة اجتماعية، ومحاولة القضاء على نزعات الأنانية والانفرادية، وترويضه على التعاون والإخاء وحب الغير والرعية في تبادل الخدمات والمنافع.

دور أفراد الأسرة في عملية التنشئة:

إن الدور في التربية بصفة عامة وفي تربية الطفل بصفة خاصة لا يماثله دور أي مؤسسة تربوية أخرى لما لها من أثر في تشكيل شخصية الفرد تشكيلاً يبقى معه بعد ذلك بشكل من الأشكال. ونظرا لأن الكبار أكثر مرونة وقدرة فعليهم يقع العبء، فيتغير سلوكهم ليناسب مع القدرات الطبيعية للأطفال. (بدير، ٢٠٠٣، ص٢٢-٣٢)

ويعدّ الآباء الأعمدة الأساسية للبيئة المحيطة بالأولاد وكذلك الأمهات والأخوات والأجداد وما يقدموه لهم يحدد نوع البيئة التي يترعرع فيها، أي أنهم يقدمون له النموذج الذي يعيش فيه.

كما أن الفرد يعيش في كنف الاسرة مدة حياته بداية من الطفل ونهاية بالهرم فدور الاسرة ووظيفتها لايقتصر على مرحلة الطفولة والمراهقة بل قد يصل الى مرحلة الشباب والكهولة ويمكن لنا ان نزيد قليلا مرحلة الشيخوخة فالكل منا يعيش في اسرة ويعيش يومه وشهره ويرجع إلى الاسرة فأعتقد أن الإنسان يتلقى التربية الأسرية في كل مراحل حياته فقط طريقة التربية ومستواها يتغير ويتبدل ويتنوع فكما يقول معنى المثل الشعبي " مهما كبرت تبقى في اعين والديك صغيرا " فنحن كبار ونتقى قيم جديدة ونتلقى نصائح وتوجيهات وأفكار وخبرات ومعارف التي لا تنقطع. لذلك فالتنشئة الاسرة متوازية والتنشئة الاجتماعية لان الفرد يعيش في اسرة ثم يُكوَن اسرة فبعد ان يتنشأ يصبح ينشأ اي بعدما كان يتربي يصبح يربي فهو يتربي في كل مراحل عمره ويربي.

لكل فرد من أفراد الأسرة دور في التربية للطفل ففي مايلي نوضح دور كل فرد بداية من الوالدة التي يكون على عاتقها التربية الاولى والاولية ثم الوالد ثم يعينهما في التربية الاخوة والاخوات والاجداد.

دورالأم:

الأم هي المدرسة الأولى في حياة الطفل والمراهق، لما لها من دور عظيم في إعداد وتنشئة أجيال المستقبل وعلى عاتق الأم تقع أكبر المسؤوليات في إعداد الأولاد وتوجيههم ليكونوا ماهيتهم استعداداتهم وطاقاتهم الشخصية ولذلك نبين ونوضّح الأدوار التي تقوم بها الأم فيما يلي:

– من الناحية الفيزيولوجية: الإرضاع، التغذية المتوازنة، تعويد الطفل على النظافة.

– من الناحية العقلية: تعليم الأولاد ومتابعتهم، دورها في النمو اللغوي للطفل والتواصل الكلامي.

– من الناحية الحسية: تنبيه حواس الطفل واستجاباته للمثيرات الاجتماعية وتنمي أنماط الميزات الحسية.

– من الناحية الاجتماعية: تنشئة الطفل تنشئة قائمة على المحبة والديمقراطية والتسامح والتعزيز وتربية الأولاد على التعاون والتعارف والصفح والجرأة في حدود اللياقة والأصول.

– من الناحية الجنسية: وفيه تعلم الأم أطفالها وتوعيتهم عند وصولهم مرحلة المراهقة والتقبل بالقضايا التي تتعلق بالجنس والغرائز والزواج ومعرفة ما يحل لهم وما يحرم عليهم.

– من الناحية الخلقية: على الأم تنمية الجوانب الخلقية والأخلاقية في شخصية الطفل، وذلك عن طريق الممارسة والتنظير على الأخلاق الحميدة والصدق والأمانة والإستقامة....الخ.

– من الناحية الإيمانية: تقوم الأم بتقرير التربية الدينية إلى الطفل وتعويده على ممارسة سائر العبادات

دور الأب:

نظراً لكون الأب هو الذي يعول الأسرة اقتصاديا ويمثلها في المجتمع وهو الذي يعمل طول الوقت فإن هذا أكسبه دوراً مسيطرا أعطى له السيطرة على الزوجة والأبناء هذا النمط التقليدي لدور الأب ركز السلطة على الأقل من الناحية الشكلية في يد الرجل.

والحق أن تربية الأولاد تعد من مسؤولية الأم إلا أن قرار الإستمرارية للتعلم ونوعيته يدخل فيه الأب بشكل مباشر كذلك فإن الأب يدخل بصفة خاصة في تربية الذكور وتوجيههم واتخاذ القرارات الخاصة بهم، أما الإناث فغالباً ما يكن ملتصقاً بأمهاتهم، فالآباء يزودون أبنائهم بالأدوار التي سوف يلعبونها في المراحل المستقبلية، إذ نستطيع أن نعتبر وجود الأب داخل كيان الأسرة هو تواجد ضروري وحيوي فهو

الذي يمارس مهام ووظائف تعجز الأم عن القيام بها، وعليه فلا يمكن للأم أن تعوض غياب الأب.(بيومي وناصر، ٢٠٠٣).

من المحتمل أن تحدث زيادة في عدد أفراد الأسرة الذين سوف يشتركون في عملية تربية الطفل ومن المحتمل أن يشهد المستقبل زيادة فيما يسمى بـ " أشباه الآباء " الذين يسهمون في الوظيفة الأبوية الأساسية للتربية وهؤلاء قد يكونون الإخوة والأخوات والأجداد.

دور الاخوة:

إن التفاعل بين الإخوة يمهد للإنتقال إلى التفاعل مع الرفاق، فالتنافس بين الإخوة على الفوز بإهتمام الوالدين من أبرز خصائص التفاعل بينهما، كما أن عدد الإخوة في الأسرة الواحدة والسنوات الفاصلة بين كل منهما عاملان يؤثران على نوعية التفاعل فيما بينهم، فالطفل الثاني يقلد أخاه الأكبر والثالث يقلد الثاني والأول، كما تتأثر الرعاية الأسرية للطفل من ناحية الطفل بمفرده بين إخوة إناث، والبنت بين إخوة ذكور.(منصور والشربيني، ٢٠٠٣)

وفي دراسة لـ فكتور سيسرلي1977 victor cicielli وجد أن أثر الإخوة في التنشئة الاجتماعية والأسرية لإخوانهم يكون أقوى من أثر الوالدين، فالإخوة الأكبر يعلمون الإخوة الأصغر والأخ الأصغر عمراً من أخيه يمكنه أن يفهم مشاكله بشكل أفضل، وأن يتواصل معه بشكل أفضل من الوالدين وخاصة في حال العلاقات بالرفاق والمعلمين. أوالموضوعات المتعلقة بالمشكلات والسلوك الجنسي، والمظهر الجسمي والخارجي. وتشير دراسة ليدرمانLidrman 1975إلى أن رعاية الإخوة الأكبر خاصة الإناث منهم للإخوة الأصغر تدربهم وتهيئهم للحياة الوالدية مستقبلا.(الريماوي، ٢٠٠٣)

دورالأجداد:

للأجداد دور مهم وضروري لإنجاح عملية تربية الأطفال والأولاد أي الأحفاد، فالأجداد يحبون أن يكون لهم دور في عملية التربية، وهذا ما يظهر من خلال تدخلهم المستمر بشؤون أولادهم لمعرفة مدى نجاح تربيتهم وعنايتهم للأحفاد.

يشكل وجود الجد والجدة في المجتمع العربي عامل استقرار الأسرة ورمز لترابط افرادها، وامتداد للعائلة وصونا لوحدتها. ويرى" مصطفى العاني "الاختصاصي في تربية الأسرة والطب العام بالمغرب أن وجود الجد والجدة في وسط أحفادهما أفضل من عدم وجودهما، حيث لو كان الطفل يعيش مع والديه حياة مستقرة وفي جو خال من المشاكل والصدمات لأن وجودهما يساهم في احداث المزيد من التوازن النفسي لدى الاطفال، لأنه يشعر بأنه نتاج تسلسل طبيعي في عائلته (قنديل وبدوي، ٢٠٠٥).

العوامل المؤثرة في الدور التربوي للاسرة:

المشاكل الاجتماعية:

لقد أثبتت العديد من الدراسات أهمية البيئة المنزلية في تنشئة الطفل، ولكن تتعرض هذه البيئة لمجموعة من المشاكل الخاصة، الاجتماعية منها كضيق المسكن، كثرة عدد الأفراد فيه، غلاء المعيشة، الخلافات الوالدية هذا الوضع يقلق الوالدين ويؤثر على أسلوبهما في معاملة الطفل وكيفية توجيهه، حيث يضيق الخناق عليه وتعوق نموه وتحد من استقلاليته (فيلالي، ٢٠٠٥).

اتجاهات الوالدين:

تلعب اتجاهات الوالدين نحو الزواج والأطفال ومهمات الزواج وفلسفتها دوراً كبيراً في طرق تنشئة الأبناء فبعض الآباء لديهم اتجاهات إيجابية نحو بني البشر ونحو الأطفال، ونحو الزواج والإنجاب، وبعضهم

الآخر يكون على العكس من ذلك، حيث قد يكون مثقلا بمتاعب الحياة وبالمشكلات الاقتصادية والنفسية، الأمر الذي يجعله ينظر إلى الحياة والأطفال والأسرة بمنظار أسود، فتسود معاملته لزوجته ولأبنائه و يهمل متابعتهم في المدرسة فيتشردون ويصبحون عرضة للانحراف.

إن الاتجاهات الجيدة عند الوالدين عن الزواج وعن الحياة الأسرية يجعل الزوجين متفائلين ومندفعين نحو العمل الدؤوب لتكوين أسرة صالحة تعتز بنفسها في المجتمع، فهما يكدان لتعليم الأولاد ويشعروا بالسعادة إن بعض الآباء لديهم اتجاهات سلبية اتجاه أبنائهم المعاقين ويتمنون أن لا يكون لديهم هؤلاء الأبناء فيسيؤون معاملتهم، الأمر الذي يزيد من مشكلاتهم ومتاعبهم (العزة، ٢٠٠٢).

لا شك أن اتجاهات الوالدين نحو الوالدية نفسها، له أثر كبير على نمو الأطفال الاجتماعي وتأخذ تلك الاتجاهات صوراً وإشكالا متنوعة: (الشيخ كامل، ١٩٩٦).

– قد يكون اتجاه الوالدين أو أحدهما نحو الوالدية على أنها مسؤولية لا طاقة لها بإحتمالها ويظهر هذا الاتجاه عند ميلاد الطفل الأول.

– قد يحدث أن يصبح الطفل في نظر أمه عبارة عن مركز انتباهها. وهكذا تتحول حياتها وحبها من الزوج إلى الطفل.

– وقد نجد الآباء يفخرون لأنهم أزواج وآباء لأطفال، يجدون من صفة الزوجية مزايا كثيرة.

– كما أن اتجاهات الوالدين نحو الوالدية تؤثر في معاملتهم لأطفالهم، فإن اتجاهاتهم نحو أطفالهم لها أثر واضح في نموهم وتكوين شخصياتهم.

ثقافة الوالدين:

إن ثقافة الوالدين تلعب دوراً هاماً في تنشئة الطفل، إذ لابد من أن يكونا ملمين بالميادين التربوية الأساسية التي تتعلق بطبيعة المخلوق الذي بصدد رعايته وتكوينه كي تسهل عليهم المهمة.

إن تفهم الوالدين لرغبات وأصول أطفالها يجعل القدرة على الإبتكار تنموا لديهم، فعلى قدر الخبرات والتجارب التي يمر بها في حياتهما، وما تحصلا عليه من تربية وتعليم، والمستوى الثقافي وما يتمتعان به من خصائص نفسية وعقلية واجتماعية تشكل حياة الطفل ونموه العقلي والجسمي والوجداني، ومن ذلك يبرز دور الإرشاد بالنسبة للوالدين والطفل وأهميته في عملية التنشئة، وعلى عكس ذلك كله إذا لم تتوفر المعلومات الكافية والفهم الصحيح لخصائص الطفل لدى الوالدين وفي حالة جهلهما بكيفية توجيهه وتكوينه من جميع جوانبه، تكمن هنا صعوبة في تحديد الأسلوب السليم في عملية التوجيه والإرشاد النفسي (فيلالي، ٢٠٠٥).

الاستقرار الأسري:

الحياة الأسرية مجموعة من العلاقات والوظائف والأدوار والإشاعات والتفاعلات، ولكي تنجح الأسرة في مهامها وآدائها لوظائفها وفي لعب كل فرد من أفرادها لدوره في حياة الأسرة، لابد من أن يكون هناك تكامل في الحياة الأسرية من جوانب الحياة (حلاوة، ١٩٩٨).

فمن المؤكد أن الروابط الزواجية هي نتائج التفاعلات المعقدة بين مجموعة من العوامل البيولوجية والسوسيولوجية والاجتماعية والاقتصادية، ويتحدد هذا الترابط الزواجي واستقراره في ضوء العديد من العوامل الداخلية وتشمل طرق استجابة أفراد الأسرة كل منهم للآخر، ومدى إشباعهم لحاجاتهم بشكل

تبادلي، ولا شك أن الأسرة غير المضطربة تعمل جاهدة على إشباع حاجات الطفل, وتتجاوب مع رغباته من تحقق له أكبر قسط من السعادة والراحة النفسية.

إن العلاقات الزواجية وتربية الأولاد تعدّ من أهم المقومات الأساسية للبيئة العائلية، فعدم التوافق بين الزوجين تعدّ السبب الأساسي في التفكك العائلي، هذا ما يسبب عمليات خطيرة ضارة بالاطفال والمراهقين الذين يتفاعلون معهم وقد يصبحون نتيجة ذلك أحداث جانحين (ياسين، ١٩٨١).

ومن خلال المشاجرات الأبوية يخلق الآباء أطفالاً مشاغبين يشبّون على الميل إلى المشاجرات مع زملائهم كما يفقد بعض الأطفال احترامهم للآباء أو يفقدون الثقة في قدراتهم ويحكمون بفشلهم لمواجهة الحياة (حسن، ١٩٦٧).

النظريات العلمية المفسرة للتنشئة الأسرية:

بالرغم من أن كل نظرية تشكل لها أساساً تعتمد عليه في تفسيرها إلا أنها تعتبر أن التنشئة الإجتماعية خطوة إجتماعية تحتوي علي التعليم والتعلم والتربية بهدف تعليم النشئ السلوك الجيد من أفراد المجتمع وتعليمهم الخبرات والمهارات اللازمة لأداء أدوارهم الاجتماعية في إطار المعايير والقيم الثقافية السائدة بالمجتمع، ومن هذه النظريات:

- **النظرية البنائية الوظيفية:**

تتشكل هذه النظرية على أساس أن هذه الأسرة بناء يشكل وظيفة مجتمعية، وتتطلع للتنشئة الأسرية كأنها عملية إجتماعية تعليمية تهدف إشباع النشئ ثقافة المجتمع. وأن الأسرة عليها القيام بوظيفة هامة لأفرادها ولمجتمعها تتمثل في إشباع حاجات الأفراد الإجتماعية والنفسية والإقتصادية والحماية

والأمن واشباع المكانة التي تعتبر وظيفة محورية تربط الاسرة بالمجتمع. وذلك لإعداد النشئ لأداء أدوارهم الإجتماعية واشباعهم الهوية التي تمكنهم من الإسهام مستقبلاً في بناء المجتمع وتطوره.

وتعدّ هذه النظرية أن الأسرة نمط ثانوي للنسق الاجتماعي تتشكل مع عناصره للمحافظة على البناء الاجتماعي وتحقيق إتزانه، وبذلك يواجه الأبناء أثناء التنشئة الاجتماعية لعمليات التنشئة الأسرية والإمتثال التي تساعده على الانسجام الإجتماعي وإرتباطها بعملية التعلم، ومن هذه العملية يستقى الأبناء إتجاهات الوالدين وموافقتهما عن طريق التقليد والمحاكاة للقول أو الفعل أو السلوك وبذلك نجد أن هناك أدوار محددة للذكور وأخرى للإناث يلتزم بها الجميع (الخشاب، ٢٠٠٠، ص١٤٣).

وترتكز هذه النظرية على العلاقات الإجتماعية داخل الأسرة، وبين الأسرة والعناصر الإجتماعية الكبرى من خلال الدور الذي تؤديه في عملية التنشئة الإجتماعية للأعضاء الجدد في المجتمع (المهيني، ١٩٩٨، ص٧٧).

- **نظرية التعلم الإجتماعي:**

تعدّ نظرية التعلم الاجتماعي التنشئة الاجتماعية بأن سلوك الإنسان متعلم من خلال تجربته في الحياة، وبذلك تساعد التنشئة الإجتماعية في تكوين ثقافة النشئ وتعويدهم على السلوك الإيجابي، وتفيد أساليب الثواب والعقاب والتحفيز لمكافأة الأبناء على تعلم السلوك الإجتماعي والمعايير الإجتماعية، كما أن المواقف الإجتماعية تتيح فرص ملاحظة السلوك والافعال وتكرارها أو الابتعاد عنها مما يساعد على تكوين نمط استجابة الأبناء للسلوك والخبرة المرتبطة.

وعلى ضوء التجربة والخبرة والإستجابة تكون التنشئة نتيجة للتعزيز الإيجابي أو السلبي اللذين يستخدمهما الآباء والأمهات لتعويد الطفل على السلوك الموغوب فيه، كما يلعب التقليد والمحاكاة والقدوة

دوراً في تعلم السلوك، ولذلك تهتم النظرية باختيار نماذج للقدوة يمكن أن يحاكيها الصغار (الكندري، ٢٠٠٢، ص٦١).

- **نظرية التفاعل الرمزي:**

تفسر نظرية التفاعل الرمزي التنشئة الاجتماعية على إعتبار أنها عملية للتفاعل الاجتماعي بين أفراد الأسرة وبين الأسر والمجتمع لتبادل الخبرة عن طريق المثير والاستجابة، وبالتالي يتهم صهر افراد المجتمع في ثقافة مشتركة، وعليه تعدّ التنشئة الإجتماعية أنماط من التفاعل تسود في المجتمع وتؤكد على اختلاف الأدوار تبعا للنوع، ومن ذلك ينشأ الابن قريباً من أبيه ويشاركه في أعماله ويتفاعل معه، كما تنشأ الأبنة قريبة من أمها وتشاركها أعمالها وتتفاعل معها (الخشاب، ٢٠٠٠، ص١٤٣).

- **نظرية الإغتراب والبناء الإجتماعي:**

يرى ميرتون أن الأبنية الإجتماعية تمارس ضغطاً على بعض الأشخاص في المجتمع حتى ينخرطوا في صفوف غير المتوافقين بدلا من أن يكون سلوكهم متوافقاً مع معايير المجتمع ووضع ثلاث تقسيمات هي:

- الأماني أو الأهداف التي يتعلمها الإنسان من حضارته.
- المعايير والقواعد التي يستخدمها الفرد عند محاولته تحقيق أهدافه.
- الأدوات والوسائل التنظيمية أو التسهيلات المتاحة لتحقيق الأهداف.

وعندما يكون هناك اضطراب بين الأدوات التنظيمية المتاحة والمتوفرة في البيئة وبين الأهداف التي تعلمها الفرد من المجتمع، فإن الضغوط والإحباطات التي تنشأ تحطم القواعد والمعايير وبالتالي يظهر السلوك الإنحرافي (Merton, 1998, p72).

أنماط التنشئة الأسرية:

يلجأ الآباء في بعض الأسر إلى إتباع عدداً مختلفاً من أنماط التنشئة الأسرية، وتشمل هذه الأنماط أنواع الإنابة والعقوبة والإهمال التي تتم خلال عملية التفاعل الاجتماعي اليومي مع الأبناء بهدف تأييدهم على سلوكهم أو تصرفاتهم المقبولة في ثقافة المجتمع ومعالجة الأخطاء التي يقعون فيها حسب رؤيتهم والمبدأ الذي يتخذونه في تقويم كل ما يفعله أبنائهم، ومن المؤكد أن هذه الأنماط لا تأتي من فراغ بل تنشأ في مواقف حياتية للتنشئة الأسرية (المقاطي، ١٩٩٥، ص٢٠)، وهنالك بعض الأنماط للتنشئة الأسرية التي استخدمت في الدراسة الحالية:

- **التشجيع:**

ويقصد به التحفييز أو الإثابة المعنوية والمادية لتنمية إعتماد الأبناء على أنفسهم والمشاركة في حل مشكلاتهم واتخاذ قرارات تصريف شئون حياتهم وتعزيز اتباعهم لأسس ثقافة مجتمعهم ومبادئها.

ومن إيجابيات هذا الأسلوب تشجيع الأبناء على المبادأة والتعرف إلى البيئة وإكساب الخبرات والمهارات والمعايير والأخلاقيات التي يقرها المجتع، وتشجيعهم على الإنجاز، وامتداح الأفعال المقبولة وترسيخ أسس قواعد صالحة لتحمل المسئولية ومعاونتهم على اكتساب الضمير الإجتماعي (قناوي، ١٩٩١، ص٥٩).

- **التدليل:**

ويقصد به الزيادة في تحقيق معظم رغبات الأبناء والرضوخ لمطالبهم مهما كان نوعها والابتعاد عن توجيههم إلى تحمل المسؤولية أو أداء أدوارهم، وبناءاً على ذلك لا يستطيع الأبناء تحمل صعوبات الحياة والظروف الإجتماعية المتغيرة بسبب الحرص الشديد الذي يتلقونه من والديهم أو أقرانهم دون مراعاة لظروف الحياة أو عدم توفر الإمكانات، وينعكس ذلك على قدرة الأبناء على تحمل مواقف

الفشل والإحباط التي تعترضهم، وكذلك تنمو عندهم نزاعة الأنانية وحب التملك (العيسوي، ٢٠٠٠، ص٢٢٩).

- **التذبذب:**

يقصد به عدم الاستقرار في التعامل مع الأبناء دون تحديد للأسلوب الأمثل للتعامل مع الموقف من أجل توجههم لإكتساب ثقافة مجتمعهم، ويؤدي عدم التوازن بين الثواب والعقاب والمدح والذم وإجابة المطالب مرة ورفضها مرة أخرى على مواقف مماثلة إلى وقوع الأبناء في حيرة وتناقض ولا يستطيعون معرفة الصواب من الخطأ بسبب تقلب والديهم في هذا المجال.

وينتج عن عدم التوازن في اتباع الوالدين لأسلوب مستقر له طابع مميز ينتج عنه شعور الأبناء بالعجز عن تحديد ما هو مقبول وما هو غير مقبول (حسين، ١٩٩٧، ص٢٢١). ومن الآثار السلبية لهذا الأسلوب حيرة القائم بالتنشئة إزاء ما يصدر عن الأبناء من سلوك وتصرفات لأنه لا يدرك متى يثابون أو يعاقبون كما يحصل التناقض بين وجهات نظر الآباء والأمهات أو تتضارب الأساليب لدى الأبناء بحيث لا يدرون ما هو الصواب وما هو الخطأ في مواقف التنشئة المتماثلة، كأن يمتدح الآباء سلوك أبنائهم في موقف ويذمونها في موقف آخر رغم عدم تغير نوعية السلوك، ويترتب على ذلك تقلب الأبناء في أقوالهم وأفعالهم مع الآخرين.

- التشدّد (ويشتمل على إستخدام أسلوبي العقاب البدني والنفسي):

يمثل العقاب حلقة ضرورية في تعديل سلوك النشئ مع التدرج في مستويات الجزاء بما يتلائم مع الموقف من ناحية والمرحلة العمرية من ناحية أخرى، وذلك حتى يمكن تلقينهم الأسس والمبادئ الثقافية بلطف ومعالجة الأخطاء السلوكية مع عدم الإفراط في إيقاع العقوبة.

ويؤدي الإفراط في إستخدام العقاب البدني أو النفسي لتعديل أي تصرف أو سلوك دون التدرج في مستويات العقوبة يفقد الأبناء الفهم المناسب لثقافة المجتمع، كما يخلق أبناء متمردين يميلون إلى التخريب والتدمير، وقد يضطرب سلوكهم ويخرجون على القواعد والمعايير أو ينحرفون.

ويعد العقاب النفسي من أشد العقوبات اثراً في حياة الطفل لأن التأنيب يفقد الطفل الثقة في نفسه ويبني لديه الميل والإنطواء والخوف وعدم الإقدام على المبادأة والإنجاز، ويخلق شخصية متمردة على القواعد والعادات، كما أن الإكثار من تخويف الطفل وتهديده يهدم شخصيته فلا يتحمل المسؤولية ويخاف الفشل في سلوكه وأعماله ويشعر بالعجز والنقص في مواجهة مشاكل الحياة (حسين، ١٩٩٧، ص١٦).

التفكير الإبداعي:

يعدّ التفكير الإبداعي من أكثر أنواع التفكير إندماجاً باللغة حيث اللغة هي مادة الإبداع الأولى "ومما هو شائع على مدى هذا القرن فإن نمو الذكاء يتم على قدم المساواة مع النضج اللغوي، وبتحديد أكثر فإن الكلمة هي عامل مؤثر جداً في التربية العقلية فلغة الكلام تحفز وتبلور القدرة على الملاحظة والتحليل والمقارنة والتصنيف والاستنتاج وتمثيل الماضي والتنبؤ بالمستقبل" (سبيني, ١٩٩١, ص٩).

ويشير سرجيو سبيني في كتابه التربية اللغوية للطفل أن الفكرة تخلق اللغة بينما تتكون هي من خلال اللغة وكان عالم النفس "سانت دي سانتس" عند تطبيقه لقانون الدورة في مجال الحياة الإنسانية يؤكد أن التفكير يخلق الكلمة، وهي بدورها خالقة للتفكير وهذا التأكيد يستحق الإيضاح فعلم النحو الذي يعد مجموعة من القوانين اللفظية التي تحكم اللغة اللفظية، هو ثمرة التفكير، ولكن في نفس الوقت يؤثر بصورة علمية على طريقة التعليم . ويرى "فيجو تسكي" أن تدفق الأفكار يمر بمراحل، من خلال حركة داخلية تشير إلى الانتقال من الفكرة إلى الكلمة والعكس (سبيني, ١٩٩١, ص٣٤). ومتطلبات العصر الحديث تجعل تعليم التفكير بشكل عام والإبداع بشكل خاص ضرورة من الضروريات التي

يجب أن يراعيها المنهج المدرسي, ويعد تدريس التفكر الإبداعي كمنهج مستقل من الأمور التي تؤدي إلى زيادة الأفكار الإبداعية لاسيما في مهارات اللغة العربية حيث تثبت كثير من الدراسات والأبحاث وجود هذا التوافق بين نمو مهارات التفكير وبين نمو مهارات اللغة العربية ويُعد أسلوب العصف الذهني من الأساليب المستخدمة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي، لكونه ينمي قدرة الأفراد على حل المشكلات بشكل إبداعي في مجالات متعددة كما يستخدم هذا الأسلوب في تسهيل عملية الإنشاء على الطلبه، فكان الطلبه الذين يبدعون في الفصول الجديدة يعتبرون كتابة موضوع عملية تحريرية أكثر منها عملية تحتوي على الذكاء والشخصية الإنسانية ويعني هذا أن أسلوب العصف الذهني يصلح للتطبيق في كل مجالات الحياة العامة، وفي مجال التدريس بخاصة" (حمدان, ٢٠٠٣, ص٦٩٧).

وبالرغم من أن هنالك أنواع كثيرة للتفكير إلا أن بعض الباحثين (مثل جيلفورد، ١٩٥٠، ريستو، ١٩٨٨)، يؤكدون على أهمية الإبداع والتفكير الإبداعي إذ يعتبر عنصراً هاماً لإنتاج أشخاص مفكرين ومنتجين ومبدعين، يعملون على رقي المجتمع وتطوره (قطامي ،٢٠٠٧؛ الزبيدي، ٢٠٠٦).

مفهوم التفكير الإبداعي:

التفكير الإبداعي هو " نشاط عقلي مركب وهادف توجهه رغبة في البحث عن حل لمشكلة ما أو الوصول إلى نواتج أصيلة لم تكن معروفة سابقا " (العزة، ٢٠٠٠، ص٢٣٥).

ويعرفه جروان بأنه "عملية عقلية تتميز بالشمولية والتعقيد غايتها إيجاد حلول أصيلة لمشكلات قائمة في الحياة الإنسانية الواحد حقول المعرفة " (جروان، ٢٠٠٢، ص٣١).

ويعرف عبيد التفكير الإبداعي أنه "نشاط عقلي هادف له القدرة على اكتشاف علاقات جديدة أو حلول أصيلة لم تكن معروفة سابقاً تتسم بالجدة والمرونة" (عبيد،٢٠٠٠، ص٩٥).

والتفكير الإبداعي هو 'قدرة الفرد على الإنتاج، والذي يتميز بأكبر قدر من الطلاقة الفكرية والمرونة والأصالة والتداعيات البعيدة كاستجابة الفرد لمشكلة أو لموقف مثير والتفكير الإبداعي هو التفكير فيما وراء الأشياء المألوفة أو الواضحة وينتج عنه إضافة أفكار وحلول جديدة تؤدي إلى إنتاج جديد" (الشريف, ٢٠٠٠, ص٩٦).

وتؤكد تعريفات كل من العزة وعبيد على أن التفكير الإبداعي عبارة عن نشاط عقلي توجهه رغبة في الاكتشاف والبحث عن حلول أصيلة لم تكن معروفة سابقاً، بينما يرى جروان أن التفكير الإبداعي عملية عقلية تتصف بالشمولية والتعقيد.

أهمية التفكير الإبداعي:

بدأ الاهتمام بدراسة التفكير الإبداعي منذ إعلان جيلفورد في خطابة الافتتاحي في المؤتمر السنوي لجمعية علماء النفس الأمريكية (١٩٥٠) ، والذي قدم فيه نموذجه عن بنية العقل الإنساني ، والذي فرق من خلاله بين نوعين من التفكير: التفكير التقاربي Convergent thinking، وهو ما تقيسه اختبارات الذكاء التقليدية، والتفكير التباعدي Divergent thinking، وهو ما تقيسه اختبارات التفكير الإبداعي، حيث كان ذلك بداية الانطلاقة الجديدة نحو بحوث في التفكير الإبداعي، وقد أشار جيلفورد إلى التقصير في دراسة الإبداع خلال الربع الثاني من القرن العشرين، وإلى أن فحص اختبارات الذكاء لا يشير إلى وجود أي بنود تقيس الإبداع، كما ونادى بضرورة البحث فيما وراء الذكاء للبحث عن الإبداع (جروان ٢٠٠٢، ص٨٤).

ومن هنا جاء الاهتمام بالإبداع والتفكير الإبداعي وإدراك أهميته في تنمية الإبداع الذي هو الطريق إلى التقدم، فبدأ الكثير من العلماء في الدول الأوروبية والولايات المتحدة بعمل دراسات حول الإبداع والتفكير الإبداعي مثل تايلور Taylor وماكينون Mackinnon وتورانس Torrance، وعقدت الكثير من المؤتمرات التي بدأت عام (١٩٥٥) في جامعة Utah في الولايات المتحدة الأمريكية وتبعتها عدة مؤتمرات أخرى حول موضوع الإبداع ولم يقتصر الأمر على الدول الأوروبية والولايات المتحدة فحسب،

ولكن أيضاً نجد في عالمنا العربي من الباحثين الذين كرسوا حياتهم لدراسة الإبداع بمعاونة طلابهم، مثل عبد السلام عبد الغفار في جامعة عين شمس، وسيد خير الله في جامعة المنصورة، وغيرهم من الباحثين العرب الذين أظهروا أهمية التفكير الإبداعي من خلال أبحاثهم (الكناني، ٢٠٠٥، ص١٥-١٦) .

مهارات التفكير الإبداعي:

يتفق غالبية الباحثين والدارسين في مجال الإبداع والتفكير الإبداعي على أن هذا النوع من التفكير يشتمل ثلاث مهارات رئيسية هي (طلاقة، مرونة، أصالة)، كما أن مراجعة لأكثر اختبارات التفكير الإبداعي شيوعاً، وهي اختبارات تورانس Torrance، واختبارات جيلفورد Guilford تؤكد على هذه المهارات التكفيرية الثلاثة (طلاقة ,مرونة ,أصالة) علماً بأن هناك مهارات أخرى للتفكير الإبداعي، مثل التفاصيل والحساسية للمشكلات ويمكن توضيح مهارات التفكير الإبداعي (العتوم ،٢٠٠٧؛ شواهين، ٢٠٠٩ ؛ عبدالله، ٢٠٠٧) كما يأتي :

١- الطلاقة: وتعني القدرة على توليد أكبر عدد من الأفكار أو المرادفات عند الاستجابة لمثير معين، في فترة زمنية محددة، وهي تمثل الجانب الكمي للإبداع، وقد تم التوصل إلى عدة أنواع للطلاقة (شواهين ،٢٠٠٩، ص١٦) وهي على النحو الآتي :

أ) الطلاقة اللفظية أو طلاقة الكلمات: وتعني القدرة على توليد أكبر عدد من الكلمات أو الألفاظ وفق محددات معينة، في زمن محدد .

ب) الطلاقة الفكرية أو طلاقة المعاني: وتعني القدرة على تقديم أكبر عدد ممكن من الأفكار اعتماداً على شروط معينة وفي زمن محدد.

ج) طلاقة الأشكال: وتعني تقديم بعض الإضافات إلى أشكال معينة لتكوين رسوم حقيقة في زمن محدد.

د) طلاقة التداعي:هي إنتاج أكبر عدد ممكن من الكلمات ذات المعنى الواحد في زمن محدد .

هـ) الطلاقة التعبيرية: هي القدرة على التفكير السريع في الكلمات المتصلة والملائمة والمرتبطة بموقف معين وصياغة الأفكار في عبارات مفيدة.

٢- المرونة: هي القدرة على توليد أفكار متنوعة والتحول من نوع معين من الفكر إلى نوع آخر عند الاستجابة لموقف معين، أي القدرة على تغيير الحالة الذهنية بتغير الموقف، حيث تمثل المرونة الجانب النوعي للإبداع، وتأخذ المرونة صورتين هما:

أ) المرونة التلقائية: هي القدرة على سرعة إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار المختلفة والمتنوعة المرتبط بموقف معين، في زمن محدد .

ب) المرونة التكيفية: هي القدرة على تغيير الوجهة الذهنية التي ينظر من خلالها إلى حل مشكلة محددة.

٣- الأصالة: وتعني التميز في التفكير والندرة والقدرة على النفاذ إلى ما وراء المباشر والمألوف من الأفكار، وهي تمثل جانب التميز للإبداع.

التفكير الإبداعي والموهوبين The Gifted & Creative Thinking :

أثبتت البحوث العلمية أن هناك نسبة ما بين ٢-٥% من الأفراد يمثلون المتفوقين والموهوبين، حيث يبرز من بينهم صفوة العلماء والمفكرين والمصلحين والمبتكرين والمخترعين الذي اعتمدت الإنسانية منذ أقدم عصورها في تقدمها الحضاري على ما تنتجه أفكارهم وعقولهم من إبداعات واختراعات وإصلاحات، ولذلك فقد عنيت المجتمعات المتقدمة بالاهتمام والتعرف على الموهوبين منذ طفولتهم وتقديم الرعاية المناسبة لهم فاستحدثت المقاييس والاختبارات والوسائل العلمية التي تكشف عن الاستعدادات والإمكانات للمواهب لدى الأطفال منذ وقت مبكر وصممت البرامج التعليمية الخاصة لهؤلاء الموهوبين لتستجيب لمواهبهم وقدراتهم في التفوق العقلي والابتكار والإبداع والقدرات الخاصة في العلوم والرياضيات والفنون والآداب والقيادة والمهارات المتخصصة (الشرايعة و سلمان، ٢٠١٠).

والطالب الموهوب هو الذي يظهر مستوى أداء عالٍ، أو إنتاجاً مبدعاً، أو لديه استعداد متميز، في واحد أو أكثر من مجالات النشاط الطلابي سواء أكانت: الاجتماعية أو الثقافية أو العلمية أو الأدبية أو الفني والمهني أو الرياضة أو الكشفية أو القدرة على التفكير المبدع (الأبداع) أو الصور التي يعرضها في حل المشكلات كأن يبتكر حلولاً جديدة وغير مألوفة (Reiff, 2001).

وفي حال إستعراض التطور التاريخي لمفهوم الموهبة والتفوق، نجد أنه يمكن التمييز بين أربعة مراحل متداخلة إلى حد ما، فقد أشار جروان (٢٠٠٢) إلى أبرز تلك المراحل على النحو الآتي:

- مرحلة ارتباط الموهبة والتفوق بالعبقرية كقوة خارقة توجهها أرواح أو آلهة تسكن روح الشخص العبقري.
- مرحلة ارتباط الموهبة والتفوق بالأداء المتميز في ميدان أو آخر من الميادين التي اهتمت بها الحضارات المختلفة كالفروسية والشعر والخطابة....الخ.
- مرحلة ارتباط الموهبة والتفوق بنسبة الذكاء كما تقيسها الاختبارات الفردية.

مرحلة اتساع مفهوم الموهبة والتفوق ليشمل الأداء العقلي المتميز(المرحلة الثانية) أو الاستعداد والقدرة على الأداء المتميز(المرحلة الثالثة) في المجالات.

خصائص الطلبة الموهوبين:

يلاحظ المتتبع لتطور حركة تعليم الموهوبين والمتفوقين منذ بداية العقد الثالث من القرن العشرين أن موضوع الخصائص السلوكية للطلبة الموهوبين والمتفوقين عقلياً كان ولا يزال على رأس قائمة الموضوعات التي تحظى بإهتمام كبير في مراجع علم نفس الموهبة، وقد تركزت دراسات وكتابات الرواد في مجال الكشف عن هؤلاء الطلبة ورعايتهم على تجميع الخصائص السلوكية والحاجات المرتبطة بها لدراستها وفهمها، وعليه فقد قسّم بعض التربويون هذه الخصائص إلى: خصائص عقلية، وخصائص شخصية وإجتماعية (حنورة، ٢٠٠٣).

١- الخصائص العقلية:

أشار الخطيب (٢٠٠٣) إلى أبرز السمات العقلية التي يتصف بها الموهوبون، وهي على النحو الآتي:

١) سريع التعلّم والفهم والحفظ وقوي الذاكرة ودائم السؤال وقادر على المثابرة والتركيز والإنتباه والتفكير الهادف لفترات طويلة، سريع الإستجابة وحاضر البديهة وواسع الأفق، ويملك القدرة على التحليل والتركيب والإستبدال وربط الخبرات السابقة باللاحقة، وإصدار الأحكام.

٢) محب للإستطلاع والفضول العقلي الذي ينعكس في أسئلته المتنوعة والمتعددة، وأفكاره جديدة ومنظمة ويسهل عليه صياغتها بلغة سليمة، ويقترح أفكاراً قد يعتبرها البعض غريبة.

٣) واضح التفكير الدقيق وخصب الخيال واليقظة والقدرة الذاتية على الملاحظة والتذكر والإستيعاب، يتمتع بنسبة عالية من الذكاء والأبداع والأبداع ومستوى التحصيل،فهو يتفوق في تحصيله على الطالب العادي بما يعادل (٤٤%)، كما تفوق سرعة تقدمه في المدرسة زملاءه ما بين (٢- ٤) سنوات في المتوسط في العمر العقلي.

٤) متوازن القوى العقلية ومحافظ في مجمل حياته على التقدم الذي أحرزه في فترات حياته السابقة منذ الطفولة، ويحب الإطلاع في عمق وإتساع، ويفضل المبادرة بالكلام المباشر على إستعمال الرموز، وحصيلته اللغوية واسعة وخصبة.

ثانياً: الدراسات السابقة:

مقدمة

الدراسات التي تتعلق بالتنشئة الأسرية:

دراسة من شافي الحارثي اشراف الدكتور بشار السليم ٢٠١١ بعنوان انماط التنشئة الاسرية وعلاقتها بسمات الشخصية لدى الطلبة الموهوبين بمحافظة القريات في المملكة العربية السعوديةتم اخذ عينة الدراسة وعددهم ٢٦٠ طالباً منهم ١١٧من ذكور ١٤٣ من الاناث حيث اظهرت النتائج ان النمط الديمقراطي هو الاكثر شيوعاً حيث جاء في المرتبة الاولى . تلاه في المرتبة الثانية النمط التسيبي . تلاة في المرتبة الثالثة نمط الحماية الزائدة . بينما جاء النمط التسلطي في المرتبة الأخيرة .

دراسة من **نيكول وفرانك (Nicole S. Webster, & Frank, C. Worrell, 2008)**، وهدفت التعرف إلى معدل مشاركات الطلبة واتجاهاتهم نحو الخدمات المقدمة في مجتمع المدرسة ومدى التكيف لديهم، لعينة مكونة من (٩٣٦) طالبا وطالبة من الطلبة الموهوبين والمتفوقين أكاديميا، تم اختيارهم من مدارس الموهوبين في مدينة كاليفورنيا، واستخدم الباحثان مقياساً يقيس معدل المشاركات المدرسية واتجاه الطلبة نحوها، وقد تضمن المقياس أربعة أبعاد وهي: (مساعدتهم للآخرين، انخراطهم في إعداد الأنشطة، التشارك مع الزملاء بالمشاريع،المساعدة في أنشطة خدمة المجتمع)، وأظهرت النتائج أن حوالي ٥٠% من مشاركات الطلبة تتضمن المشاركات الصفية والأنشطة المدرسية، وقد ازداد معدل مشاركات الطالبات بدرجة أكبر منها لدى الطلبة الذكور، كما ازداد ذلك المعدل بزيادة المستوى الاجتماعي والاقتصادي لدى الطلبة. وقد ارتبطت زيادة المشاركات بالأنشطة المدرسية بازدياد مستوى الصف. وقد كانت اتجاهات الطلبة ايجابية بدرجة اكبر لدى الطالبات عنها لدى الطلبة الذكور.

دراسة **الرقب والزيود** (٢٠٠٨)، حيث هدفت الدراسة التعرف إلى أنماط التنشئة الاجتماعية الممارسة لدى الأسر الأردنية من وجهة نظر الوالدين، وتكون مجتمع الدراسة من جميع الأسر الأردنية، والبالغ عددها (٩٤٥٨٠٦) أسر حسب إحصائية دائرة الإحصاءات العامة لعام (٢٠٠٤)، أما العينة فقد بلغت (٢٠٠٠) من الآباء والأمهات، واختيرت بطريقة عشوائية طبقية، وتم جمع المعلومات عن طريق تطوير مقياس لأنماط التنشئة الاجتماعية، حيث كل عبارة عن استبانة تكونت من (٦٠) فقرة، توزعت بالتساوي على نمطين، الأول يقيس الأنماط الايجابية في التنشئة الاجتماعية، ويشتمل على مجالات (الحوار ومراعاة الميول والاتجاهات والتقبل وتحمل المسؤولية والتعاون). أما النمط الثاني فيقيس الأنماط السلبية في التنشئة الاجتماعية، ويشتمل على مجالات (التسلط والإهمال والحماية الزائدة والتفرقة والتذبذب)، وبعد جمع المعلومات، تم تحليلها إحصائيا عن طريق إيجاد التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية، وأشارت النتائج إلى ما يلي: إن أنماط التنشئة الإجتماعية لدى الأسر الأردنية كانت على درجة مرتفعة من الممارسة، حيث كان متوسطها الحسابي (٣,٥ فما فوق) باستثناء مجال تحمل المسؤولية، وتشير نتائج الدراسة إلى أن مجالي التقبل والتعاون قد جاءا بالمرتبة الأولى، يليه في المرتبة الثانية مجالا مراعاة الميول والاتجاهات والحوار على التوالي. وفي ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة، وضعت توصيات للمزيد من التطوير في مجال أنماط التنشئة الأسرية الاجتماعية لدى الأسر الأردنية.

دراسة **المجالي** (٢٠٠٦)، حيث هدفت إلى معرفة العلاقة بين الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية وبين كل من العزو السببي التحصيلي والتكييف الشخصي والاجتماعي والأكاديمي لدى عينة من الطلبة الموهوبين والمتفوقين في الصف العاشر بدولة الإمارات العربية المتحدة. وتكونت عينة الدراسة من (٥٨) طالبا وطالبة، تم اختيارهم من مراكز الموهوبين بدولة الإمارات، واستخدمت الباحثة مقياس الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية، وقائمة مينسوتا للتكييف الشخصي والاجتماعي، وأداة التكييف

الأكاديمي، ومقياس أساليب العزو السببي التحصيلي بعد تكييفها للبيئةالإماراتية والتحقق من دلالات الصدق والثبات. وقد خلصت الدراسة إلى وجود معاملات ارتباط دالة بين الاتجاهات الوالدية والعزو السببي عدا بعد (الاستقلال/التقييد) عند الطلبة وبعدي (الحماية الزائدة/الإهمال) و(الديمقراطية/ الأوتوقراطية) عند الطلاب الذكور، ولم يظهر لعامل الجنس أية أثر على التكيّف الشخصي والاجتماعي والتكييف الأكاديمي.

دراسة **ديفيد (David, W. Chen, 2005)** ، حيث هدفت التعرف إلى مستوى إدراك الذات لدى مجموعة من الطلبة الموهوبين وعلاقتها ببيئتهم الأسرية وأثرها على موهبتهم. وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٣٢) طالبا وطالبة من الطلبة الموهوبين، تم اختيارهم من احدى مدارس الموهوبين في هونج كونج، وقد استخدم الباحث مقياساً من إعداده تضمن أبعاد البيئة الأسرية (توقعات الآباء لإنجازات أبنائهم، تشجيع الأبناء على الإستقلالية، والاختبار العائلي)، ومقياساً لمستوى الموهبة يتضمن عدة أبعاد وهي: (التفوق الأكاديمي، الإبداعية، القيادية). وقد أظهرت نتائج الدراسة ارتباط الأبعاد الأسرية مع أبعاد الموهبة من خلال ترافق بعد الانجاز الأكاديمي مع بعد توقعات الآباء لانجازات أبنائهم وكذلك مع بعد الاختبار العائلي، كما ارتبطت الإبداعية مع بعد تشجيع الأبناء على الاستقلالية، وقد ارتبط أيضاً بعد القيادية بشكل إيجابي مع بعد الاختيار العائلي.

دراسة **الأمير (٢٠٠٤)**، هدفت التعرف إلى أنماط التنشئة الاجتماعية في الأسرة والمدرسة وعلاقة ذلك بالتفوق المدرسي، وكذلك التعرف على العلاقة بين المناخ المدرسي وأنماط التنشئة الاجتماعية فيها، وتكونت عينة الدراسة من (٦٠٠) طالباً وطالبة الصفوف سابع، ثامن، وتاسع، تم اختيارهم من مدارس تربية عمان الثانية، واستخدم الباحث مقياسين لقياس أنماط التنشئة الاجتماعية في الأسرة وفي المدرسة. وقد أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين أنماط التنشئة الاجتماعية الايجابية (ديمقراطي،

تقبل) السائدة في الأسرة وتحصيل الطلبة المتفوقين، كما أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية بين أنماط التنشئة الاجتماعية السائدة في المدرسة وتحصيل الطلبة المتفوقين.

دراسة **النسور** (٢٠٠٤)، حيث هدفت إلى استقصاء العلاقة بين نمط التنشئة الأسرية وتوكيد الذات والتحصيل لدى طالبات الصف العاشر بمديرية عمان الثانية، وتألفت عينة الدراسة من (٣٥٨) طالبة، تم اختيارهن عشوائياً من مدارس حكومية في مدينة عمان، واستخدمت الباحثة مقياس التنشئة الأسرية الذي أعده أبو جبل (١٩٨٣)، ومقياس مفهوم الذات لبيرس–هارس الذي عربه الداوود (١٩٨٢)، ليلاءم البيئة الأردنية، ومقياس توكيد الذات لراتوس الذي طورته الأشهب (١٩٨٨) للبيئة الأردنية، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق تعزى لنمط التنشئة الأسرية في مفهوم الذات، كما أظهرت النتائج فروقاً دالة تعزى لنمط التنشئة الأسرية في التحصيل الدراسي، وكانت النتائج لصالح مجموعة النمط الديمقراطي.

دراسة **شين وليا ولي** (Chen,& Lia, & li, ٢٠٠٠)، كان الهدف منها إيجاد العلاقة بين المعاملة الوالدية (الدفء والضبط والتدخل الوالدي) من جهة والكفاية الاجتماعية عند الأطفال الصينيين من جهة أخرى، وتكونت العينة من (٢٥٨) طفلاً من طلبة الصف السادس، البالغين من العمر ثمانية أعوام، وقد تم استخدام أكثر من أداة في هذه الدراسة، حيث استخدم مقياس شيفر للسلوك الوالدي نحو الأطفال، ومقياس هاي تور للمعلم من أجل تقدير سلوك الأطفال، ومقياس كورتي وآخرون للتفضيل الاجتماعي، وأظهرت النتائج أن دفء الأم ساعد في تنبؤ التكيف العاطفي، ودفء المعلم ساعد في تنبؤ التكيف المدرسي والاجتماعي، وأن التدخل الأبوي ساعد على التنبؤ بصعوبات التكيف لدى الأطفال، أي أن دفء الأم له أثر إيجابي على الكفاية الاجتماعية، وخاصة إثارة العاطفة، وأن دفء المعلم له أثر إيجابي على الكفاية الاجتماعية في المدرسة والمجتمع.

دراسة **شيريان وملهاس** (Cherian and Malehase, ٢٠٠٠)، كانت بعنوان "العلاقة بين الضبط الوالدي والأداء المدرسي" وهدفت الى الكشف عن هذه العلاقة لدى عينة مكونة من ٢٢٤ طالباً

وطالبة من طلبة الصف الأول الثانوي السود في المقاطعة الشمالية لجنوب أفريقيا، والذين تراوحت أعمارهم ما بين ١٣–٢٢ سنة وقد أظهرت النتائج أن هناك علاقة إيجابية بين الضبط الوالدي والأداء المدرسي، فكلما كان الضبط مرتفعا كان الأداء المدرسي للأبناء أفضل.

الدراسات التي تتعلق بالتفكير الإبداعي:

دراسة **الحدابي وغليون وعقلان (٢٠١٣)**، هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر تنفيذ أنشطة إثرائية علمية في مستوى التحصيل والتفكير الأبداعي لدى الموهوبين من تلاميذ الصف التاسع الأساسي، تكونت عينة الدراسة من (٢٠) تلميذا موهوباً، تم اختيارها بالطريقة القصدية، والذين تم تجميعهم في مدرسة الميثاق الحكومية بأمانة العاصمة والتي تضم قسماً خاصاً بالتلاميذ الموهوبين للصفوف ٦–١٢، حيث اتبعت الدراسة الحالية المنهج شبه التجريبي بتصميم المجموعة الواحدة. وللإجابة عن تساؤلات الدراسة تم استخدام الأدوات الآتية: اختبار تحصيلي من إعداد الباحث، واختبار تورانس الشكلي واللفظي للتفكير الأبداعي الصيغة (ب) المعدل وفق البيئة اليمنية، وقد تم التأكد من صدق وثبات أدوات الدراسة. وقد توصلت الدراسة الى النتائج التالية وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠١) بين متوسطي درجات التلاميذ (المجموعة التجريبية) في التطبيق القبلي والبعدي للإختبار التحصيلي ولصالح التطبيق البعدي. كما وجدت فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠١) بين متوسطي درجات التلاميذ (المجموعة التجريبية) في التطبيق القبلي والبعدي لمهارات التفكير الأبداعي (الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والتفاصيل، والحساسية للمشكلات) كل على حدة ومهارات التفكير الأبداعي ككل، وأشارت أيضاً عدم وجود علاقة ارتباط دالة احصائيا بين مستوى التحصيل والتفكير الأبداعي.

دراسة **مظفر (٢٠١٠)**، والتي هدفت إلى معرفة أثر الأنشطة الإثرائية في مادة الأحياء على تنمية التفكير الأبداعي لدى طالبات الصف الأول الثانوي في مدارس أمانة العاصمة صنعاء، وتكونت عينة الدراسة من (١٢٠) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي، قسمت الى مجموعتين تجريبية (٦٠)

طالبة، وضابطة (٦٠) طالبة، اتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي، واستخدمت الدراسة اختبار التفكير الأبداعي الصورة (ب)، وبعد معالجة نتائج اختبار التفكير الأبداعي إحصائيا تم التوصل إلى عدد من النتائج من أهمها وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات طالبات المجموعة الضابطة ومتوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الأبداعي في كل المهارات (طلاقة، مرونة، أصالة) والدرجة الكلية لاختبار التفكير الأبداعي لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة **شديفات (٢٠٠٩)** هدفت إلى معرفة دور معلمي الدراسات الاجتماعية في تنمية التفكير الأبداعي لدى طلبة الأول الثانوي في الأردن من وجهة نظر المعلمين والطلبة. تكونت عينة الدراسة من (٤٣) معلماً و(٣٦) معلمة، و(٩٥) طالباً و(٨٨) طالبة، وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائياً حول دور المعلمين في تنمية التفكير الأبداعي لدى الطلبة، في حين أظهرت وجود فروق دالة إحصائياً في استجابات الطلبة حول دور المعلمين في تنمية مهارات التفكير الأبداعي لديهم.

دراسة **إدجار، فولكنر، فرانكلين، أكنوبلوش (Edgar, Faulkner, frankline, a.aknobloch, 2008)** التي استهدفت وصف التفكير الأبداعي في نيويورك، وبيان الأنشطة والاستراتيجيات المتبعة في التفكير الأبداعي. حيث عرف التفكير الأبداعي بأنه ليس القدرة على خلق شيء فحسب بل أنه القدرة على توليد أفكار جديدة عن طريق المجتمع، وأظهرت الدراسة أن العصف الذهني من أكثر الأساليب المستخدمة في تحفيز الأبداع والمعالجة الأبداعية للمشكلات في حقول التربية والتجارة والصناعة والسياسة. كما أظهرت أن طبيعة التفاعل الذي يعيشه الفرد من أهم العوامل المؤثرة في التفكير الأبداعي.

دراسة أجراها **كوجلان (Coughlan, 2007)** هدفت إلى بيان أهمية تعليم مهارات التفكير الأبداعي والتفكير الناقد، حيث يُعتبر ضرورة مُلحّة، وحاجة أساسية من حاجات كلّ فرد، وهدفت إلى بيان الأثر الذي يتركه التفكير الأبداعي على الفرد. وأظهرت النتائج أن أهمية تعلّم مهارات التفكير الأبداعي

تكمن بأن على كل فرد أن يفكر ليتعلم ويفهم ويطبق ما يفهمه في حياته، كما أظهرت أن التفكير الأبداعي له دور كبير في عملية صنع القرار، والقدرة على مواجهة المشكلات التي تواجه الفرد، وتهيئ الفرد للتكيف مع المتغيرات الضرورية للانخراط في العمل والحياة داخل مجتمعه الخاص والمجتمع الإنساني العام.

دراسة النونو (٢٠٠٦)، هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى القدرات الإبداعية لدى التلاميذ المتفوقين دراسياً مقارنة بأقرانهم التلاميذ ذوي التحصيل الدراسي العادي من الجنسين، وقد تكونت عينة الدراسة من(٢٢٤) تلميذ وتلميذة من الصف السادس الأساسي في أمانة العاصمة، واستخدمت الباحثة اختبار تور انس للتفكير الإبداعي، وقد أسفرت النتائج عن ظهور فروق ذات دلالة إحصائية في نمو قدرات التفكير الإبداعي.

دراسة أبو هلال والطحان (٢٠٠٤)، هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين التفكير الإبداعي والذكاء والتحصيل الدراسي لدى عينة من المتفوقين دراسياً من طلبة المرحلتين الابتدائية والإعدادية منهم (١٩٤) من الصف السادس الابتدائي، (٢١٢) من الصف الثالث الإعدادي من مدارس منطقة العين بالإمارات العربية المتحدة، واستخدمت الدراسة اختبار تورانس باستخدام الصور النشاط الثالث (الدوائر) لقياس الأصالة والمرونة والطلاقة كأبعاد للقدرة الإبداعية، كما تم استخدام اختبار المصفوفات المتتابعة لريفن لقياس الذكاء ومقياس لقياس بعض خصائص الطلبة العقلية والشخصية، وتوصل الباحثان إلى أن التحصيل الدراسي والذكاء والقدرة على الإبداع تشكل ثلاثة أبعاد مختلفة ومنفصلة عن بعضها البعض، كما أن قدرات الإبداع المتمثلة بالطلاقة والمرونة سمات تطورية لدى الفرد تنمو وتتطور عدا قدرة الأصالة حيث لم يتضح من الدراسة أنها تنمو وتتطور مثل قدراتي الطلاقة والمرونة.

دراسة حبيب (٢٠٠٣)، هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين القدرات الإبداعية (الطلاقة، والمرونة، والأصالة) والدرجة الكلية المعبرة عن القدرات الإبداعية وبين التحصيل الدراسي لدى طلاب

المرحلة الثانوية في مدارس أمانة العاصمة (صنعاء)، وبلغت عينة الدراسة (٧٦١) طالباً وطالبة من طلبة الصفين الثاني والثالث في الاختصاصين العلمي والأدبي، واستخدم الباحث مقياس القدرة على التفكير الإبداعي لقياس قدرات الإبداع من إعداد سيد خير الله والمأخوذ عن تورانس وبارون، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلاب المبدعين والطلاب غير المبدعين في التحصيل الدراسي لصالح الطلاب المبدعين، كما وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي بين الطلبة المبدعين في الاختصاصين العلمي والأدبي.

دراسة هام (Ham,٢٠٠٠)، هدفت الدراسة إلى التحقق من مهارات التفكير الإبداعي لدى الأطفال والأداء الإبداعي في مجال (اللغة، والفن، والرياضيات) لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية في الولايات المتحدة الأمريكية، وقد بلغت عينة الدراسة (١٠٩) طفل وطفلة، واستخدم الباحث اختبار ولش وكوجن لقياس قدرات التفكير الإبداعي عند الأطفال، وتوصلت الدراسة إلى اختلاف أداء الأطفال في المجالات السابقة (اللغة، والفن، والرياضيات) باختلاف قدراتهم الإبداعية، فالأطفال ذوي التفكير المرتفع لديهم مهارات إبداعية عالية في المجالات السابقة على عكس الأطفال ذوي التفكير الإبداعي المنخفض.

التعقيب على الدراسات السابقة:

يتضح من مراجعة ومناقشة الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة بشكل عام، تنوع اهتمامات الباحثين في متغيرات الدراسة "أنماط التنشئة الأسرية و التفكير الإبداعي" كل على حدا، وتباين المناحي المستخدمة في هذه المجالات. ففي الوقت الذي يهتم فيه فريق من الباحثين بتناول أنماط التنشئة الأسرية، مفهومه خصائصه أهدافه مثل دراسة الرقب والزيود (٢٠٠٨) ودراسة النسور (٢٠٠٤). واهتم فريق آخر بتناول التفكير الإبداعي لدى الأطفال الموهوبين والكشف عنها مثل دراسة الحدابي وغليون وعقلان (٢٠١٣)، ودراسة دراسة شديفات (٢٠٠٩).

تميز الدراسة الحالية:

وتتميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة باعتبارها دراسة تخصصت في ربط متغيرين وهما أنماط التنشئة الأسرية والتفكير الإبداعي، وخاصة لدى فئة الطلبة الموهوبين، بحيث تعتبر الدراسة من الدراسات الحديثة على حد علم الباحثة التي تبحث في هذا المجال لدى عينة من طلاب المرحلة المتوسطة في مدينة تيماء في المملكة العربية السعودية، ونظراً لأهمية بحث هذا المجال وحاجة البيئة السعودية، فقد تم بحث الدراسة الحالية لمعرفة أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها بمهارات التفكير الابداعي لدى أبنائهم الموهوبين في المرحلة المتوسطة في مدينة تيماء في المملكة العربية السعودية، واستخدمت الدراسة أدوات قياس يستفاد منها في الدراسات الأخرى.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل عرضاً لمنهجية الدراسة، ومجتمع الدراسة وعينتها وطريقة اختيارها، وأدوات الدراسة، وإجراءات تنفيذها، والتحليلات الإحصائية التي أتبعت في تفسير بياناتها.

منهجية الدراسة:

استخدم في هذه الدراسة المنهج الوصفي (Descriptive Design)، إذ تم استقصاء أنماط التنشئة الأسرية ومهارات التفكير الابداعي لدى جميع الطلبة الموهوبين في المرحلةالمتوسطة في مدارس مدينة تيماء في المملكة العربية السعودية، من خلال مقياسي مستوى أنماط التنشئة الأسرية ومستوى مهارات التفكير الابداعي واللذان تم تصميمهما ليتوافقا مع أهداف الدراسة واللذان تم تطويرهما من قبل الباحث.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة في مدارس مدينة تيماء في المملكة العربية السعودية والمسجلين خلال الفصل الدراسي الأول من العام (٢٠١٣/ ٢٠١٤)م،في صفوف دراسية خاصة بالموهوبين ملحقة بمدارس التعليم العام والبالغ عددهم (٦٠٣) طالباً وطالبة، منهم (٢٩٨) ذكور، و(٣٠٥) إناث، والجدول التالي يبين مجتمع الدراسة.

جدول (١): توزيع مجتمع الدراسة حسب الصفوف التي يتبع لها الطلبه، الجنس.

متغيرات الدراسة	الفئات	الجنس	العدد	المجموع	النسبة
الصفوف التي يتبع لها الطالب	أول متوسط	ذكر	٩٨	١٩٨	%٣٣
		أنثى	١٠٠		
	ثاني متوسط	ذكر	١٠٠	٢٠٠	%٣٣
		أنثى	١٠٠		
	ثالث متوسط	ذكر	١٠٠	٢٠٥	%٣٤
		أنثى	١٠٥		
المجموع			٦٠٣	٦٠٣	%١٠٠

وقد تكونت عينة الدراسة من(١٢١) طالباً وطالبة تم اختيارهم من خلال الطريقة العشوائية، منها (٥٦) طالباً من الذكور، و(٦٥) طالبة، أي ما نسبته (٢٠%) لمجتمع الدراسة، كما تبين أيضا أن تقسيم أفراد عينة الدراسة على متغيرات الدراسة حسب: الجنس والصفوف التي يتبع لها الطالب، قد جاء كما في الجدول رقم (٢) التالي:

جدول (٢): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الجنس، الصفوف التي يتبع لها الطلبه.

متغيرات الدراسة	الفئات	الجنس	العدد	المجموع	النسبة
الصفوف التي يتبع لها الطالب	أول متوسط	ذكر	١٧	٣٦	%٣٠
		أنثى	١٩		
	ثاني متوسط	ذكر	١٩	٤٤	%٣٦
		أنثى	٢٥		
	ثالث متوسط	ذكر	٢٠	٤١	%٣٤
		أنثى	٢١		
المجموع				١٢١	%١٠٠

أداتا الدراسة:

استخدم الباحث لأغراض هذه الدراسة الأداتين الاتيتين:

أولاَ: مقياس أنماط التنشئة الأسرية (ملحق رقم ١):

أعد الباحث لأغراض الدراسة الحالية مقياس أنماط التنشئة الأسرية وفق الخطوات الاتية:

أولا: تحديد أنماط التنشئة الأسرية الأكثر شيوعا وتحديد السلوكات الأكثر استخداما للإشارة لتلك الأنماط من خلال تجزئتها إلى سلوكات بسيطة يسهل الاستدلال عليها، وبالاستناد إلى تحليل الأدب السابق في الموضوع وضح الباحث السلوكات الدالة على أنماط التنشئة الأسرية وهي: التشجيع، التدليل، التشدد، والتذبذب بوصفها أكثر الأنماط التي وردت في الكتب والدراسات السابقة، حيث تم الاعتماد على هذه الأنماط كإطار نظري في هذه الدراسة.

ثانياً: صياغة فقرات المقياس ليتكون في صورته الأولية من (٦٦) فقرة عرضت على عشرة أعضاء من أعضاء هيئة التدريس في علم النفس التربوي والمناهج والتدريس والقياس والتقويم من أساتذة كلية الأميرة عالية التابعة لجامعة البلقاء التطبيقية وأستاذا مساعدا للغة العربية متخصصا في النحو وذلك للتأكد من الصدق الظاهري للمقياس. (ملحق رقم (٣) يتضمن أسماء المحكمين)، وذلك لإبداء ملاحظاتهم واقتراحاتهم وتعديلاتهم حول فقرات المقياس من حيث مدى ملاءمة صياغتها اللغوية، ومدى ملاءمة الفقرات لعينة الدراسة، ومدى انتمائها وتمثيلها لأنماط التنشئة الأسرية.

وتبعاً لملاحظات واقتراحات لجنة التحكيم قام الباحث بالإبقاء على بعض الفقرات دون تعديل، وإعادة صياغة بعض الفقرات وتبسيطها واستبدال الكلمات غير الواضحة من حيث المعنى بكلمات أخرى أكثر وضوحاَ، كما تم حذف (٦) فقرات غير مناسبة ليصبح عدد الفقرات (٦٠) فقرة حيث تتوزع الفقرات على أنماط التنشئة الأسرية الأربعة.

ثالثاً: تكون المقياس في صورته النهائية من (٦٠) فقرة تضمنت أربعة أنماط رئيسية، وفي ما يلي وصف لتوزيع فقرات المقياس على الأنماط الأربعة:

جدول (٣): أبعاد مقياس أنماط التنشئة الأسرية وعدد فقرات كل بعد ودرجات الاستجابة عليها

الرقم	البعد (الاستراتيجية)	عدد الفقرات	أدنى درجة	أعلى درجة
١	**التشجيع**	١٣	١٣	٦٥
٢	**التدليل**	١٦	١٦	٨٠
٣	**التشدد**	١٥	١٥	٧٥
٤	**التذبذب**	١٦	١٦	٨٠
	المجموع الكلي	٦٠	٦٠	٣٠٠

وتتراوح الإجابة عن فقرات المقياس بين (موافق بشدة، موافق، محايد، لا أوافق، لا أوافق بشدة) وتقابلها الدرجات التالية على التوالي (٥ – ٤ – ٣ – ٢ – ١) لجميع الفقرات.

صدق المقياس:-

استخرجت دلالات الصدق بثلاثة طرق هي:

أ- **صدق المحتوى**

تم بناء هذا المقياس اعتمادًا على خطوات إجرائية محددة، واستنادًا إلى تحليل الأدب السابق والإطار النظري، وقد اعتبر الباحث هذه الإجراءات دليلًا على صدق المحتوى.

ب- **صدق المحكمين:**

تم عرض الاختبار على عشرة محكمين، وذلك للحكم على مدى ملاءمة فقراته للطلبة، ومدى وضوح لغته، وفاعلية بدائل فقراته، ومناسبة عددها، ومدى تمثيلها لأنماط التنشئة الأسرية التي وضعت لقياسها،

وقد تم الأخذ بملاحظات المحكمين وإجراء التعديلات المطلوبة، حيث تم حذف ستة فقرات من المقياس، ملحق (١) يوضح مقياس أنماط التنشئة الأسرية.

ج – الصدق التمييزي (التحليل العاملي):

تم إجراء التحليل العاملي لبيانات المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (٤٠) طالباً من مدارس مدينة تيماء في المملكة العربية السعودية والمسجلين خلال الفصل الدراسي الأول من خارج عينة الدراسة، حيث جاءت بيانات المقياس في تشبع فقراته للأبعاد المؤلف منها:

ويوضح الجدول (٤) الإحصائيات النهائية لعملية التحليل العاملي عن طريق مكونات المقياس الأساسية .

جدول (٤): تشبعات الفقرات ومدى ارتباطها بالدرجة الكلية لمقياس أنماط التنشئة الأسرية

رقم العبارة	نص العبارة	تشبعات العبارة
العامل الأول : التشجيع		
رقم العبارة	نص العبارة	تشبعات العبارة
١	**عند حصولي على علامات جيدة فإن والداي يقومون بشراء الهدايا لي.**	**0.907**
٢	**يمدحونني أفراد أسرتي أمام أصدقائي ويشجعوني على النجاح.**	**0.851**
٣	**أجد الدعم المعنوي والدعم المالي لي للحصول على كافة إحتياجاتي الدراسية.**	**0.809**
٤	**يحضر لي والداي الأجهزة الإلكترونية التي تساعدني في الدراسة.**	**0.891**
٥	**أجد التشجيع الكافي من أفراد أسرتي قبل ابتداء الامتحانات.**	**0.984**
٦	**يقوم والدي بالزيارات المستمرة إلى المدرسة والسؤال عني.**	**0.946**
٧	**أشعر بأنني أتمتع بثقة مطلقة من قبل الوالدين.**	**0.906**
٨	**أجد بأنني شخص مرغوب به في الجلسات العائلية.**	**0.950**
٩	**يصطحبني والداي إلى الرحلات بعد كل نجاح.**	**0.916**
١٠	**يسمح لي والداي بالخروج مع الأصدقاء، ولساعات محدودة.**	**0.974**
١١	**يخصص لي والداي المناخ المناسب للدراسة.**	**0.919**
١٢	**يقوم والدي بمناقشتي والأخذ بآرائي.**	**0.936**
١٣	**يشجعني والداي على متابعة أموري وإنجازها لوحدي.**	**0.950**
العامل الثاني : التدليل		
رقم العبارة	نص العبارة	تشبعات العبارة

١	إتاحة الوالدين الفرصة لخروجي في أي وقت مع الأصدقاء.	0.904
٢	توفير الوالدين المصروف وإعطاء زيادة كلما طلبت.	0.890
٣	لا يتدخل الوالدان في تحديد أوقات اللعب أو المذاكرة أو النوم.	0.973
٤	لا يكلفني والدي بتحمل أي مسؤولية.	0.943
٥	لا يلومك الأبوان عند تقصيرك في تنفيذ ما يطلب منك.	0.972
٦	تلبية الوالدين لطلباتك مهما كانت كثيرة وكبيرة.	0.960
٧	إغراء وفرة عطاء الوالدين على التفاخر أمام الأصدقاء ومشاركتهم.	0.967
٨	الشعور بأن الوالدين يحبوك ويفضلوك على أخوتك وأخواتك.	0.920
٩	الاستجابة الفورية من الوالدين لتحقيق حاجاتك المادية.	0.856
١٠	تقديم الوالدين الهدايا وشراء الألعاب التي تطلبها.	0.964
١١	يترك الوالدين لك الحرية في التأخر خارج المنزل.	0.933
١٢	إحاطة الوالدين لك بالرعاية والاهتمام الزائد.	0.932
١٣	يعوضك الوالدين عن التأخر في الدراسة بالنزهة والهدايا.	0.935
١٤	من السهل خداع الوالدين بحجج وهمية عن الغياب.	0.901
١٥	يتنافس والديك على تلبية احتياجاتك.	0.956
١٦	يساعدني والدي بكل الوسائل على الظهور وإبراز شخصيتي أمام الآخرين.	0.860
العامل الثالث : التشدد		
رقم العبارة	نص العبارة	تشبعات العبارة
١	متدح الوالدين الدائم للأخوة والأخوات ومطالبتك بأن تكون مثلهم.	0.811
٢	كثيرا ما يوبخك الوالدان بشدة لتقصيرك في الواجبات الدراسية.	0.943
٣	دائماً ما يضربك الوالدان عند عدم اتباع تعليماتهم.	0.936
٤	نبذ الوالدين لك وعدم استماعهم لمتاعبك.	0.921
٥	تهديد الوالدين ولومهم الشديد عند التقصير في أداء الواجبات.	0.967
٦	الوالدان لا يوفروا لك المصروف الكافي لإحتياجاتك.	0.884
٧	يعاقبني الوالدان بعقابٍ صارم عند التأخر أو التغيب عن المنزل.	0.916
٨	يتعمد الوالدان تأنيبك أمام أصدقاءك في المنزل.	0.945
٩	يتشدد الوالدان لمنعك من اللعب في الخارج.	0.895
١٠	الشعور بالحرمان لعدم استجابة الوالدين دائماً لطلباتك.	0.842
١١	الشعور بالخوف من عقاب الأب بسبب وبدون سبب.	0.942
١٢	التوبيخ والإهانة أمر عادي أثناء وجود الأب.	0.902
١٣	قسوة الوالدين وافتقار التوجيه هي عادة مستمرة.	0.963
١٤	يحرص الوالدين على طرد الأصدقاء من المنزل أثناء الزيارات.	0.964

رقم العبارة	نص العبارة	تشبعات العبارة
١٥	الشعور بالجفاء والكراهية نحو الوالدين بسبب شدته المتناهية	0.842
العامل الرابع : التدليل		
رقم العبارة	نص العبارة	تشبعات العبارة
١	يمتدحني والدي عند تنظيم أوقاتي ويعاقبني على الفوضى.	0.897
٢	تأثير جماعة الأصدقاء علي أقوى من تأثير والداي رغم اعتدالهم.	0.881
٣	ينصحني والدي بعدم التأخر خارج المنزل وإلا يعاقبني.	0.891
٤	الحرية الممنوحة لي أحياناً من الوالدين محدودة.	0.916
٥	رغم متابعة الوالدين لي أحرص على إخفاء بعض الحقائق والمتاعب.	0.901
٦	يحاول الوالدين إقناعي بما تتحمله الأسرة من أجلي	0.962
٧	رغم توسط أبواي بين الشدة واللين ألاحظ بأني متوتر.	0.970
٨	يندم الوالدان على تذبذبهم في تعاملهم لي.	0.895
٩	يعاقبني والداي عندما لا أتبع تعليمات الأسرة بعد تكرار النصيحة.	0.934
١٠	يشعر أبواي بالفشل في تربيتي رغم عدالة المعاملة.	0.946
١١	أتحمل تأنيب وتوبيخ أبواي في مقابل امتداحهم لي.	0.897
١٢	أجتهد في الدراسة أمام أبواي كغطاء لاخطائي والحصول على معاملة متوازنة.	0.926
١٣	أحاول ارضاء أبواي للحصول على رعايتهم بدلاً من عقابهم لي.	0.901
١٤	بالرغم من موافقة والدي على اختيار أصدقائي إلا أنه يتابعني ويراقبني باستمرار.	0.958
١٥	أشعر بالحرج أمام أصدقائي أثناء نصح ورعاية أبي لي.	0.888
١٦	يراقبني والدي ويستجوباني باستمرار.	0.824

ويبين الجدول (٥) الجذور الكامنة والنسبة المئوية للتباين المفسر للعوامل النوعية لمقياس أنماط التنشئة الأسرية:

جدول (٥): قيم العوامل النوعية حسب اختبار بارتليت لمقياس أنماط التنشئة الأسرية:

الأساليب الإحصائية / العوامل الفرعية	الجذر الكامن	النسبة المئوية للتباين المفسر	عدد البنود
الأول (التشجيع)	4.365	7.275	١٣
الثاني (التدليل)	3.740	6.233	١٦
الثالث (التشدد)	2.354	3.923	١٥
الرابع(التذبذب)	1.429	2.382	١٦

المجموع	٦٠ فقرة

ثبات المقياس:

١-تم التحقق من ثبات مقياس أنماط التنشئة الأسرية بطريقة تطبيق وإعادة تطبيق الاختبار (test-retest)، حيث تم إعادة تطبيق الاختبار بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكوّنة من (٤٠) طالباً، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين على أداة الدراسة ككل، حيث تراوح بين (٠,٦٢ – ٠,٨٨)

٢-وتم أيضاً حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، إذ تراوح بين (٠,٦٨ – ٠,٨٣)، والجدول رقم (٥) يبين معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للأبعاد والأداة ككل واعتبرت هذه القيم ملاءمة لغايات هذه الدراسة.

جدول (٦): معاملات الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة لمقياس أنماط التنشئة الأسرية

الرقم	المجال	ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي
١	التشجيع	0.584	0.834
٢	التدليل	0.881	0.859
٣	التشدد	0.625	0.685
٤	التذبذب	0.780	0.873
	مقياس أنماط التنشئة الأسرية	0.781	0.819

ثانيا: مقياس مستوى مهارات التفكير الإبداعي (ملحق رقم ٢):

أعد الباحث لأغراض الدراسة الحالية مقياس مستوى مهارات التفكير الإبداعي وفق الخطوات التالية:-

أولا: تحديد مهارات التفكير الإبداعي الأكثر شيوعا وتحديد السلوكات الأكثر استخداما للإشارة لتلك المهارات من خلال تجزئتها إلى سلوكات بسيطة يسهل الاستدلال عليها، وبالاستناد إلى تحليل الأدب السابق في الموضوع، وضح الباحث السلوكات الدالة على مهارات التفكير الإبداعي وهي: الطلاقة والمرونة والأصالة، حيث تم الاعتماد على هذه المهارات كإطار نظري في هذا المقياس.

ثانياً: تمت صياغة فقرات المقياس ليتكون في صورته الأولية من (٢٧) فقرة عرضت على عشرة من أعضاء هيئة التدريس في علم النفس التربوي والمناهج والتدريس والقياس والتقويم من أساتذة كلية الأميرة عالية التابعة لجامعة البلقاء التطبيقية، وذلك للتأكد من الصدق الظاهري للمقياس. (ملحق رقم (٣) يتضمن أسماء المحكمين)، وذلك لإبداء ملاحظاتهم واقتراحاتهم وتعديلاتهم حول فقرات المقياس ومدى ملاءمة الفقرات لعينة الدراسة، ومدى انتمائها وتمثيلها لمهارات التفكير الإبداعي، وأستاذا مساعدا للغة العربية متخصصاً في النحو لإبداء رأيه في مدى ملاءمة الصياغة اللغوية.

وتبعاً لملاحظات واقتراحات لجنة التحكيم تم الإبقاء على بعض الفقرات دون تعديل، وإعادة صياغة بعض الفقرات وتبسيطها واستبدال الكلمات غير الواضحة من حيث المعنى بكلمات أخرى أكثر وضوحاً، كما تم حذف فقرتين غير مناسبتين ليصبح عدد الفقرات (٢٥) فقرة حيث تتوزع الفقرات على مهارات التفكير الإبداعي الثلاث.

وتمت استشارة أستاذ مساعد في القياس والتقويم حول سلم الإجابة الذي يمكن استخدامه مع مثل هذا النوع من المقاييس المخصصة لهذا المستوى من الطلبة، حيث أشار إلى إمكانية استخدام مقياس ليكرت خماسي يتكون من (موافق بشدة، موافق، محايد، لا أوافق، لا أوافق بشدة).

ثالثاً: تكون المقياس في صورته النهائية من (٢٥) فقرة تضمنت ثلاثة مهارات رئيسة، وفي ما يلي وصف لتوزيع فقرات المقياس على المهارات الثلاث:

جدول (٧): أبعاد مقياس مهارات التفكير الإبداعي وعدد فقرات كل بعد ودرجات الاستجابة عليها

الرقم	البعد (المهارة)	عدد الفقرات	أدنى درجة	أعلى درجة
١	**الطلاقة**	**٩**	**٩**	**٤٥**
٢	**المرونة**	**٨**	**٨**	**٤٠**
٣	**الأصالة**	**٨**	**٨**	**٤٠**
	المجموع الكلي	**٢٥**	**٢٥**	**١٢٥**

وتتراوح الإجابة على فقرات المقياس بين (موافق بشدة، موافق، محايد، لا أوافق، لا أوافق بشدة) وتقابلها الدرجات التالية على التوالي (٥ – ٤ – ٣ – ٢ – ١) لجميع الفقرات.

صدق المقياس:

استخرجت دلالات الصدق بثلاثة طرق هي:

أ – صدق المحتوى:

تم بناء هذا المقياس اعتماداً على خطوات إجرائية محددة، واستناداً إلى تحليل الأدب السابق والإطار النظري ومحتوى المقاييس المتوفرة والدالة على مهارات التفكير الإبداعي، وقد اعتبرت هذه الإجراءات دليلاً على صدق المحتوى.

ب– صدق المحكمين:

تم عرض الاختبار على عشرة محكمين، وذلك للحكم على مدى ملاءمة فقراته للطلبة، ومدى وضوح لغته، وفاعلية بدائل فقراته، ومناسبة عددها، ومدى تمثيلها لمهارات التفكير الإبداعي التي وضعت لقياسها، وقد تم الأخذ بملاحظات المحكمين وإجراء التعديلات المطلوبة، حيث تم حذف فقرتين من فقرات المقياس، ملحق (٢) يوضح مقياس مهارات التفكير الإبداعي في صورته النهائية.

ج – الصدق التمييزي (التحليل العاملي):

تم إجراء التحليل العاملي لبيانات المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (٤٠) طالباً من طلبة مدارس منطقة تيماء، في المملكة العربية السعودية ويوضح الجدول (٨) الإحصائيات النهائية لعملية التحليل العاملي عن طريق مكونات المقياس الأساسية .

جدول (٨): تشبعات الفقرات ومدى ارتباطها بالدرجة الكلية لمقياس مستوى مهارات التفكير الإبداعي

رقم العبارة	نص العبارة	تشبعات العبارة
العامل الأول : الطلاقة		
رقم العبارة	نص العبارة	تشبعات العبارة
١	**أجد الفرصة المناسبة لطرح أفكاري دون خوف.**	**0.736**
٢	**أمارس أساليب الاستقراء خلال دراستي.**	**0.785**
٣	**أمارس أساليب الاستنتاج خلال دراستي.**	**0.878**
٤	**ألاحظ وجود الديمقراطية بين الطلبة لعرض ما لديهم من خبرات.**	**0.809**
٥	**لدي القدرة على تقديم أكبر عدد من الأفكار.**	**0.801**
٦	**لدي القدرة على تقديم أكبر عدد من المعاني.**	**0.786**
٧	**لدي القدرة على تقديم أكبر عدد من الأشكال.**	**0.679**
٨	**تنمى القدرة البصرية لدى الطالب.**	**0.866**
٩	**تنمى القدرة لدى الطالب على الرسم السريع لعدد من الأمثلة.**	**0.818**
العامل الثاني : المرونة		
رقم العبارة	نص العبارة	تشبعات العبارة
١	**استخدام أنشطة حوارية تشجع على احترام وتقبل الآراء المطروحة من الطلبة حول موضوعات أو قضايا معينة.**	**0.677**
٢	**تشجيع الطلبة على النقد البناء للمعلومات والمهارات والاتجاهات، بطرق مختلفة.**	**0.838**
٣	**توفير فرص التعلم الذاتي لتنمية الاستقلالية لدى الطلبة.**	**0.853**
٤	**توجيه الطلبة للحصول على معلومات ومعارف من مصادر ومراجع متنوعة.**	**0.720**
٥	**طرح قضايا وأحداث وموضوعات ومشكلات تحتمل أكثر من حل.**	**0.820**

٦	تنمى أفكار الطلبة، وتمثيلها على أرض الواقع.	0.575
٧	تشجيع التعليم التعاوني، لمساعدة الطلبة على تكوين علاقات إيجابية.	0.854
٨	تشجيع الطالب على تنوع المهارات من خلال مواقف تعليمية مختلفة.	0.895
العامل الثالث : الأصالة		
رقم العبارة	نص العبارة	تشبعات العبارة
١	تتاح الفرصة أمام الطالب لتوليد أفكار جديدة وأصيلة حول أحداث وقضايا ومشكلات مطروحة.	0.803
٢	يقوم الطلبة بإعادة صياغة الأفكار المألوفة لجعلها غير مألوفة.	0.768
٣	إثارة اهتمام الطلبة نحو الموضوعات غير المألوفة.	0.838
٤	يستخدم الطلبة اللعب والتمثيل والمحاكاة وتقمص الأدوار لفكرة أو مشكلة معينة.	0.861
٥	ينمى خيال المتعلم وقدراته نحو الأفكار الجديدة والمميزة.	0.750
٦	يبتكر الطالب أفكار جديدة وفريدة.	0.685
٧	تنمي الطالب مهارة كتابة القصص والمقالات غير المألوفة.	0.614
٨	يبحث الطالب عن وسائل متنوعة للوصول إلى ما يريد.	0.594

ويبين الجدول (٩) الجذور الكامنة والنسبة المئوية للتباين المفسر للعوامل النوعية لمقياس مستوى مهارات التفكير الإبداعي:

جدول (٩): العوامل النوعية لمقياس مستوى مهارات التفكير الإبداعي

الأساليب الإحصائية / العوامل الفرعية	الجذر الكامن	النسبة المئوية للتباين المفسرة	عدد البنود
الأول (الطلاقة)	2.459	9.835	٩
الثاني (المرونة)	1.956	7.824	٨
الثالث (الأصالة)	1.787	7.148	٨
المجموع	٢٥ فقرة		

ثبـات المقـيـاس:

تم التحقق من ثبات مقياس مستوى مهارات التفكير الإبداعي بطريقة تطبيق وإعادة تطبيق الاختبار (test-retest)، حيث تم إعادة تطبيق الاختبار بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكوّنة من (٤٠) طالباً، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين على أداة الدراسة ككل، حيث تراوح بين (٠,٦٧ – ٠,٨٧)

وتم أيضاً حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، إذ تراوح بين (٠,٦٩ – ٠,٨٠)، والجدول رقم (١٠) يبين معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للأبعاد والأداة ككل واعتبرت هذه القيم ملاءمة لغايات هذه الدراسة.

جدول (١٠): معاملات الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا، وثبات الإعادة لمقياس مستوى مهارات التفكير الإبداعي

الرقم	المجال	ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي
١	الطلاقة	0.675	0.807
٢	المرونة	0.723	0.691
٣	الأصالة	0.870	0.743
	مقياس مستوى مهارات التفكير الإبداعي	0.767	0.793

طرق استخراج الدرجات على المقياسين:

في ضوء سلم الإجابة على فقرات المقياسين، وبما أن تدريج سلم الاستجابة خماسي تتراوح الإجابة على جميع فقرات المقياس ما بين (موافق بشدة، موافق، محايد، لا أوافق، لا أوافق بشدة) وتقابلها الدرجات التالية على التوالي (٥ – ٤ – ٣ – ٢ – ١) لجميع الفقرات. وبذلك تتراوح الدرجات على مقياس أنماط التنشئة الأسرية بين (٦٠) درجة وهي تمثل أدنى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص،

و(٣٠٠) درجة وتمثل أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص على المقياس، في حين يمثل متوسط المقياس (١٨٠) درجة.

وتتراوح الدرجات على مقياس مستوى مهارات التفكير الإبداعي بين (٢٥) وهي تمثل أدنى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص، و(١٢٥) وتمثل أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص على المقياس، في حين يمثل متوسط المقياس (٧٥) درجة.

وللحكم على آراء المستجيبين على المقياسين بعد استخراج متوسطاتهم الحسابية فقد قام الباحث بإجراء معادلة حسابية لذلك من خلال ايجاد مدى الاستجابة على سلم الاستجابة الخماسي الذي تتراوح الإجابة على جميع فقرات المقياسين فيه ما بين (موافق بشدة، موافق، محايد، لا أوافق، لا أوافق بشدة) وتقابلها الدرجات التالية على التوالي (٥ – ٤ – ٣ – ٢ – ١) وكان المدى لتلك الاستجابات يساوي أربعة وتمت قسمتها على عدد القرارات التي تنفصل عندها الاستجابات وهو ٣ قرارات (بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة منخفضة) ثم الحكم على القيمة الناتجة وقد كانت نقاط الحكم (نقطة القطع) (١,٣٣) وهي المعيار كما يلي:

جدول (١١): المدى المعدل لدرجات مقياس أنماط التنشئة الأسرية ومقياس مستوى مهارات التفكير الإبداعي

الرقم	المعيار	المدى المعدل الذي يتبعه
١	بدرجة كبيرة	(٥ – ٣،٦٨)
٢	بدرجة متوسطة	(٣،٦٧ – ٢،٣٤)
٣	بدرجة منخفضة	(٢،٣٣ – ١)

تصحيح فقرات المقياس:

احتوى المقياس على التدريج الذي أشير إليه سابقا وهو تدريج ليكرت الخماسي والذي احتوى على الدرجات (موافق بشدة، موافق، محايد، لا أوافق، لا أوافق بشدة).

وقد قام الباحث بحساب المتوسطات على تلك الدرجات لدى أفراد عينة الدراسة وذلك لأن استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في هذه الاستجابات هو الأسلوب المستخدم والأنسب إحصائيًا.

حيث أشار الباحث إلى متوسط كل سلم من الاستجابات مع أفراد عينة الدراسة للإشارة إلىأنماط التنشئة الأسرية ومستوى مهارات التفكير الإبداعي حسب المقياسين المعدين لتحقيق أهداف الدراسة.

الاجراءات "إجراءات تطبيق المقياسين":

طبق المقياسان على الطلبة بشكل زمري حيث قام الباحث بتوزيعهما على أفراد عينة الدراسة في مدارسهم، بالإجتماع بهم داخل غرفهم الصفية ثم قام بإعطائهم التعليمات والإرشادات اللازمة لتعبئة المقياسين في جلستين بينهما استراحة بمساعدة معلميهم في المدارس الممثلة لعينة الدراسة، كما تأكد الباحث من توفير الجو والوقت الملائم لتعبئة المقياس بالشكل المناسب وبالطريقة الملاءمة، والتأكيد على الإجابة عليه بكل موضوعية ومصداقية وبعيدًا عن التسرع.

متغيرات الدراسة:

المتغيرات الرئيسية:

- **أنماط التنشئة الأسرية:** (التشجيع – التدليل – التشدد – التذبذب).
- **مهارات التفكير الإبداعي:** (الطلاقة – المرونة – الأصالة).

المتغيرات الديموغرافية:

- **الجنس:** (ذكر، أنثى).
- **الصف الدراسي:** (الأول المتوسط – الثاني المتوسط – الثالث المتوسط).

المعالجة الإحصائية:

تم إدخال النتائج إلى برنامج الرزم الإحصائية (Spss V.17) ثم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة على مقياسي الدراسة، وذلك لإيجاد أنماط التنشئة الأسرية ومستوى مهارات التفكير الإبداعي لدى أفراد عينة الدراسة.

ولفحص الفروق التي تعزى للجنس بفئتيه (ذكر، أنثى) والصفوف التي يتبع لها الطالب بفئاتها (أول متوسط، ثاني متوسط، ثالث متوسط) في أنماط التنشئة الأسرية فقد استخدم الباحث تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، لتحديد أثر الفروق الدالة من غيرها في مستوى الاستخدام.

ولفحص الفروق التي تعزى للجنس بفئتيه (ذكر، أنثى) والصفوف التي يتبع لها الطالب بفئاتها (أول متوسط، ثاني متوسط، ثالث متوسط) في مستوى مهارات التفكير الإبداعي فقد استخدم الباحث تحليل التباين المتعدد (MANOVA)، لتحديد أثر الفروق الدالة من غيرها في مستوى الاستخدام.

ولفحص العلاقة بين كل نمط من أنماط التنشئة الأسرية وكل مهارة من مهارات التفكير الإبداعي فقد استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation).

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أنماط التنشئة الاسرية ومستوى مهارات التفكير الإبداعي وعلاقة ذلك بالجنس والصفوف التي يتبع لها الطلبه، وقد تمت الإجابة عن الأسئلة الموضوعة لها بما يأتي:

١. إجابة السؤال الأول والذي نص على: ما أنماط التنشئة الأسرية لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة في مدينة تيماء في المملكة العربية السعودية؟

وللإجابة عن هذا السؤال، فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة للأبعاد مجتمعة وعلى المقياس ككل ، كما يوضح في الجدول التالي:

جدول (١٢): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أبعاد مقياس أنماط التنشئة الأسرية وعلى المقياس ككل مرتبة من الأكثر إلى الأقل

رقم البعد	(نمط التنشئة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	رتبة البعد	درجة الاستخدام
١	**البعد الرابع: التذبذب**	3.5243	.22381	٤	**بدرجة متوسطة**
٢	**البعد الثالث: التشدد**	3.5480	.38418	٣	**بدرجة متوسطة**
٣	**البعد الأول: التشجيع**	3.6162	.42169	٢	**بدرجة متوسطة**
٤	**البعد الثاني: التدليل**	3.6992	.30467	١	**بدرجة كبيرة**
المقياس ككل		3.5969	.17519		**بدرجة متوسطة**

يلاحظ من الجدول السابق أن **البعد الثاني: التدليل**، قد حصل على أعلى استجابة بمتوسط حسابي وقدره (٣،٦٩) ويشير إلى درجة مرتفعة في درجة أنماط التنشئة الأسرية وانحراف معياري وقدره (٠،٣٠)، في حين تلاه **البعد الأول: التشجيع**، وحصل على الدرجة الثانية لدى الطلبة والطالبات بمتوسط حسابي وقدره (٣،٦١)، ويشير إلى درجة متوسطة في درجة الأنماط وانحراف معياري وقدره (٠،٤٢)، ثم تلاه **البعد الثالث: التشدد** بمتوسط حسابي وقدره (٣،٥٤) ويشير إلى درجة متوسطة كذلك الأمر وانحراف معياري وقدره (٠،٣٨)، وجاء في المرتبة الأخيرة **البعد الرابع: التذبذب** بمتوسط حسابي وقدره (٣,٥٢) وانحراف معياري وقدره (٠,٢٢) ويشير إلى درجة متوسطة في أنماط التنشئة الأسرية لدى أفراد عينة الدراسة كما يظهر في الجدول، وقد كان متوسط الاستجابة لأفراد عينة الدراسة على المقياس ككل بمتوسط مقداره (٣،٥٩٦) وهي درجة متوسطة وبانحراف معياري وقدره (٠،١٧).

٢. إجابة السؤال الثاني والذي نص على: ما مستوى مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة في مدينة تيماء في المملكة العربية السعودية؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة للأبعاد ولمتوسط استجابات أفراد عينة الدراسة على المقياس ككل، كما يوضح في الجدول التالي:

جدول (١٣): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أبعاد مقياس مستوى مهارات التفكير الإبداعي ككل وعلى المقياس ككل

رقم الفقرة	البعد (الاستراتيجية)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	رتبة البعد	درجة الاستخدام
١	**البعد الأول: الطلاقة**	4.4123	0.37773	١	**بدرجة كبيرة**
٢	**البعد الثاني: المرونة**	3.5702	0.35535	٢	**بدرجة متوسطة**
٣	**البعد الثالث: الأصالة**	3.4886	0.79909	٣	**بدرجة متوسطة**
المقياس ككل		3.8237	0.28262		**بدرجة كبيرة**

يلاحظ من الجدول السابق أن **البعد الأول: الطلاقة**، قد حصل على أعلى استجابة بمتوسط حسابي وقدره (٤،٤١) ويشير إلى درجة مرتفعة في مستوى مهارات التفكير الابداعي وانحراف معياري وقدره (٠،٣٧)، في حين تلاه **البعد الثاني: المرونة** على الدرجة الثانية لدى الطلبة والطالبات بمتوسط حسابي وقدره (٣،٥٧)، ويشير إلى درجة متوسطة في مستوى مهارات التفكير الابداعي وانحراف معياري وقدره (٠،٣٥)، وفي المرتبة الأخيرة جاء **البعد الثالث: الأصالة** بمتوسط حسابي وقدره (٣،٤٨) ويشير إلى درجة متوسطة في مستوى مهارات التفكير الابداعي وانحراف معياري وقدره (٠،٧٩)، وقد كان متوسط الاستجابة لأفراد عينة الدراسة على المقياس ككل بمتوسط مقداره (٣،٨٢) وهي درجة مرتفعة وبانحراف معياري وقدره (٠،٢٨).

٣. إجابة السؤال الثالث والذي نص على: هل توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α = ٠،٠١) بين أنماط التنشئة الأسرية ومهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة في مدينة تيماء في المملكة العربية السعودية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجموع الفقرات التي تشير إلى أنماط التنشئة الأسرية كما تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجموع الفقرات التي تشير إلى مهارات التفكير الإبداعي كما يظهر في الجدول التالي:

جدول (١٤): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أبعاد مقياس مستوى مهارات التفكير الإبداعي وأنماط التنشئة الأسرية:

رقم البعد	البعد (نمط التنشئة)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	رقم البعد	البعد (مهارات التفكير الإبداعي)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	**البعد الأول:**	3.5480	.38418	**1**	**البعد الأول:**	4.4123	.37773

	التشجيع				الطلاقة		
٢	البعد الثاني: التدليل	3.6162	.42169	2	البعد الثاني: المرونة	3.5702	.35535
٣	البعد الثالث: التشدد	3.6992	.30467	3	البعد الثالث: الأصالة	3.4886	.79909
٤	البعد الرابع: التذبذب	3.5243	.22381		المقياس ككل	3.8237	.28262
	المقياس ككل	3.5969	.17519				

يبين الجدول السابق المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد مقياس أنماط التنشئة الأسرية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد مقياس مستوى مهارات التفكير الإبداعي، ولفحص العلاقة بينهما تم إجراء اختبار بيرسون لفحص العلاقة الخطية بين المتغيرات كما يظهر في الجدول التالي:

جدول (١٥): معاملات ارتباط فحص العلاقة بين أنماط التنشئة الأسرية ومستوى مهارات التفكير الإبداعي

رقم البعد	أنماط التنشئة الأسرية	مؤشرات العلاقة	مهارات التفكير الإبداعي			مهارات التفكير الإبداعي ككل
			الطلاقة	المرونة	الأصالة	
١	التشجيع	معامل بيرسون	0.294**	0.563**	–0.033–	0.335**
		الدلاله الإحصائية	0.001	0.000	0.717	0.000
٢	التدليل	معامل بيرسون	–.436–**	–0.025–	0.043	–0.165–
		الدلاله الإحصائية	0.000	0.782	0.640	0.071
٣	التشدد	معامل بيرسون	–0.421**	–0.460**	–0.010	– 0.371**

					–	
		الدلاله الإحصائية	0.000	0.000	0.917	0.000
٤	التذبذب	معامل بيرسون	–.357– **	– 0.285**	0.015	–0.265–**
		الدلاله الإحصائية	0.000	0.002	0.873	0.003
أنماط التنشئة الأسرية ككل			0.033	0.402**	0.008	0.162
			0.722	0.000	0.930	0.076

*** ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α= ٠,٠١)**

يلاحظ من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية طردية دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (α = 0.01) بين كل من نمط التشجيع ومهارات (الطلاقة والمرونة) ومهارات التفكير الإبداعي ككل كما يظهر من الدلالة الإحصائية.

كما يلاحظ أيضاً وجود علاقة ارتباطية طردية دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (α = 0.01) بين كل من التدليل ومهارة الطلاقة حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (٠,٤٣) كما يظهر من الدلالة الإحصائية.

ويلاحظ أيضاً وجود علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (α = 0.01) بين كل من نمط التشدد ومهارات التفكير الإبداعي الطلاقة والمرونة ومهارات التفكير الإبداعي ككل حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون على التوالي (٠,٤٢) و(٠,٤٦) و(٠,٣٧) كما يظهر من الدلالة الإحصائية.

كما يلاحظ وجود علاقة ارتباطية طردية دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (α = 0.01) بين كل من نمط التذبذب ومهارات التفكير الإبداعي الطلاقة والمرونة ومهارات التفكير الإبداعي ككل حيث بلغت كما يظهر من الدلالة الإحصائية.

ويلاحظ أخيراً وجود علاقة ارتباطية طردية دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.01$) بين كل من أنماط التنشئة الأسرية ككل ومهارة المرونة حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (٠,٤٠) كما يظهر من الدلالة الإحصائية.

٤. إجابة السؤال الرابع والذي نص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠.٠٥) في أنماط التنشئة الأسرية لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة في مدينة تيماء في المملكة العربية السعودية تعزى إلى كل من الجنس (ذكر، أنثى) والصف الذي يتبع له الطالب (أول متوسط، ثاني متوسط، ثالث متوسط)؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (Anova) لفحص الفروق التي تعزى للجنس وللصف الذي يتبع له الطالب، كما يلي:

أولا: الجنس:

لإيجاد الفروق التي تعزى لمتغير الجنس في أنماط التنشئة الأسرية لدى طلبة المرحلة المتوسطة في مدارس منطقة تيماء بالمملكة العربية السعودية، تم فحص الفروق لاستجابات أفراد عينة الدراسة على المقياس ككل من خلال أثر الجنس بمستوييه (ذكر، أنثى)، ويبين الجدول التالي المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية أنماط التنشئة الأسرية تبعًا لفئات متغير الجنس:

جدول (١٦): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس:

نمط التنشئة الأسرية	العدد	البعد (المجموعة)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التشجيع	56	ذكر	3.5701	.38301
	65	أنثى	3.5290	.38713
	121	المجموع	3.5480	.38418
التدليل	56	ذكر	3.6440	.47012
	65	أنثى	3.5923	.37713

	121	**المجموع**	3.6162	.42169
التشدد	56	**ذكر**	3.6929	.32923
	65	**أنثى**	3.7046	.28430
	121	**المجموع**	3.6992	.30467
التذبذب	56	**ذكر**	3.5324	.22770
	65	**أنثى**	3.5173	.22194
	121	**المجموع**	3.5243	.22381
الكلي	56	**ذكر**	3.6098	.17206
	65	**أنثى**	3.5858	.17843
	121	**المجموع**	3.5969	.17519

يشير الجدول (١٦) إلى وجود فروق ظاهرية في المتوسطات تبعًا إلى متغير الجنس، وللكشف عن أثر متغير الجنس في كل بعد من أبعاد المقياس تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) والجدول التالي (١٧) يوضح ذلك.

جدول (١٧): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي(ANOVA) لأثر الجنس في أنماط التنشئة الأسرية

	المصدر	**مجموع المربعات**	**درجات الحرية**	**متوسطات المربعات**	**اختبار ف**	**الدلالة الاحصائية**
التشجيع	**بين المجموعات**	0.051	1	0.051	0.342	0.560
	داخل المجموعات	17.660	119	0.148		
	الكلي	17.711	120			
	المصدر	**مجموع المربعات**	**درجات الحرية**	**متوسطات المربعات**	**اختبار ف**	**الدلالة الاحصائية**
التدليل	**بين المجموعات**	0.080	1	0.080	0.450	0.504
	داخل المجموعات	21.258	119	0.179		
	الكلي	21.338	120			
	المصدر	**مجموع المربعات**	**درجات الحرية**	**متوسطات المربعات**	**اختبار ف**	**الدلالة الاحصائية**
التشدد	**بين المجموعات**	0.004	1	0.004	0.044	0.833

	داخل المجموعات	11.135	119	0.094		
	الكلي	11.139	120			
	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	اختبار ف	الدلالة الاحصائية
التذبذب	بين المجموعات	0.007	1	0.007	0.135	0.714
	داخل المجموعات	6.004	119	0.050		
	الكلي	**6.011**	**120**			
	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	اختبار ف	الدلالة الاحصائية
الكلي	بين المجموعات	0.017	1	0.017	0.563	0.455
	داخل المجموعات	3.666	119	0.031		
	الكلي	3.683	120			

تشير نتائج الجدول السابق إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في جميع أنماط التنشئة الأسرية، تبعا لمتغير الجنس، مما يشير إلى عدم الحاجة لإظهار أية مقارنات بعدية.

ثانيا: الصف الذي يتبع له الطالب:

لإيجاد الفروق التي تعزى لمتغير الصف الذي يتبع له الطالب في أنماط التنشئة الأسرية لدى طلبة وطالبات المرحلة المتوسطة، تم فحص الفروق لاستجابات أفراد عينة الدراسة على المقياس ككل من خلال أثر متغير الصف الدراسي بمستوياته الثلاثة (أول متوسط، ثاني متوسط، ثالث متوسط)، ويبين الجدول التالي المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأنماط التنشئة الأسرية تبعًا لفئات متغير الصف الذي يتبع له الطالب:

جدول (١٨): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حسب متغير الصف الذي يتبع له الطالب

نمط التنشئة الأسرية	العدد	البعد (المجموعة)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري

البعد	العدد	الصف	المتوسط	الانحراف المعياري
التشجيع	36	**أول متوسط**	3.2970	.29315
	44	**ثاني متوسط**	3.7902	.28895
	41	**ثالث متوسط**	3.5084	.39369
	121	**المجموع**	3.5480	.38418
التدليل	36	**أول متوسط**	3.7465	.52546
	44	**ثاني متوسط**	3.4815	.22618
	41	**ثالث متوسط**	3.6463	.44800
	121	**المجموع**	3.6162	.42169
التشدد	36	**أول متوسط**	3.5704	.33898
	44	**ثاني متوسط**	3.8545	.18595
	41	**ثالث متوسط**	3.6455	.31035
	121	**المجموع**	3.6992	.30467
التذبذب	36	**أول متوسط**	3.5868	.22917
	44	**ثاني متوسط**	3.4375	.19299
	41	**ثالث متوسط**	3.5925	.22578
	121	**المجموع**	3.5243	.22381
الكلي	36	**أول متوسط**	3.5502	.19494
	44	**ثاني متوسط**	3.6409	.13816
	41	**ثالث متوسط**	3.5907	.18485
	121	**المجموع**	3.5969	.17519

يشير الجدول (١٨) إلى وجود فروق ظاهرية في المتوسطات تبعًا إلى متغير الصف الذي يتبع له الطالب، وللكشف عن أثر متغير الصف الدراسي في كل بعد من أبعاد المقياس تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) والجدول التالي (١٩) يوضح ذلك.

جدول (١٩): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي(ANOVA) لأثر متغير الصف الدراسي في أنماط التنشئة الأسرية

	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	اختبار ف	الدلالة الاحصائية
التشجيع	**بين المجموعات**	4.913	2	2.457	22.652	0.000 *
	داخل	12.798	118	.108		

	المجموعات					
	الكلي	17.711	120			
التدليل	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	اختبار ف	الدلالة الاحصائية
	بين المجموعات	1.447	2	.723	4.291	0.016 *
	داخل المجموعات	19.892	118	.169		
	الكلي	21.338	120			
التشدد	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	اختبار ف	الدلالة الاحصائية
	بين المجموعات	1.777	2	.889	11.202	0.000 *
	داخل المجموعات	9.361	118	.079		
	الكلي	11.139	120			
التذبذب	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	اختبار ف	الدلالة الاحصائية
	بين المجموعات	.532	2	.266	5.729	0.004 *
	داخل المجموعات	5.479	118	.046		
	الكلي	6.011	120			
الكلي	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	اختبار ف	الدلالة الاحصائية
	بين المجموعات	.166	2	.083	2.776	0.066
	داخل المجموعات	3.518	118	.030		
	الكلي	3.683	120			

*** قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (α = ٠,٠٥) حسب اختبار شيفيه للمقارنات البعدية.**

تشير نتائج الجدول السابق إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية في جميع أنماط التنشئة الأسرية، تبعا لمتغير الصف الذي يتبع له الطالب، وبناء على ذلك فقد تم عمل مقارنات بعدية بطريقة شيفيه (Scheffe) كما يظهر في الجدول التالي:

جدول (٢٠):المتوسطات الحسابية والمقارنات البعدية بطريقة شيفيه لأثر متغير الصف الدراسي في أنماط التنشئة الأسرية.

التشجيع	الصف الدراسي	المتوسط الحسابي	أول متوسط	ثاني متوسط	ثالث متوسط
	أول متوسط	3.2970			
	ثاني متوسط	3.7902	* 0.000		
	ثالث متوسط	3.5084	* 0.022	* 0.001	
التدليل	الصف الدراسي	المتوسط الحسابي	أول متوسط	ثاني متوسط	ثالث متوسط
	أول متوسط	3.7465			
	ثاني متوسط	3.4815	* 0.019		
	ثالث متوسط	3.6463	0.567	0.185	
التشدد	الصف الدراسي	المتوسط الحسابي	أول متوسط	ثاني متوسط	ثالث متوسط
	أول متوسط	3.5704			
	ثاني متوسط	3.8545	* 0.000		
	ثالث متوسط	3.6455	0.507	* 0.004	
التذبذب	الصف الدراسي	المتوسط الحسابي	أول متوسط	ثاني متوسط	ثالث متوسط
	أول متوسط	3.5868			
	ثاني متوسط	3.4375	* 0.010		
	ثالث متوسط	3.5925	0.885	0.131	

*** قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (α= ٠,٠٥) حسب اختبار شيفيه للمقارنات البعدية.**

يتبين من الجدول السابق أن الفرق بين متوسط استجابات الطلبة من الصف الأول متوسط ومتوسط استجابتهم من الصف الثاني متوسط على نمط التشجيع هو فرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة (α= ٠,٠٥) لصالح الطلبة من الثاني متوسط لأن متوسطهم بلغ (٣,٧٩) وهو أعلى من متوسط الطلبة من الصف الأول متوسط والذين بلغ متوسطهم (٣,٢٩) في أنماط التنشئة الأسرية، كما يتبين أيضا أن الفرق بين متوسط استجابات الطلبة من الصف الثاني متوسط ومتوسط الطلبة من الثالث متوسط هو فرق

دال إحصائيا عند مستوى دلالة (α= ٠,٠٥) لصالح الطلبة من الثاني متوسط لأن متوسطهم بلغ (٣,٧٩) وهو أعلى من متوسط الطلبة من الصف الثالث متوسط واللذين متوسطهم (٣,٥٠)، عند نفس نمط التنشئة، كما يتبين أيضا أن الفرق بين متوسط استجابات الطلبة من الصف الأول متوسط ومتوسط الطلبة من الثالث متوسط هو فرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة (α= ٠,٠٥) لصالح الطلبة من الثالث متوسط لأن متوسطهم بلغ (٣,٥٠) وهو أعلى من متوسط الطلبة من الصف الأول متوسط واللذين متوسطهم (٣,٢٩)، عند نفس نمط التنشئة أيضاً.

كما يتبين من الجدول أيضاً أن الفرق بين متوسط استجابات الطلبة من الصف الأول متوسط ومتوسط استجابتهم من الصف الثاني متوسط على نمط التدليل هو فرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة (α= ٠,٠٥) لصالح الطلبة من الأول متوسط، لأن متوسطهم بلغ (٣,٧٤) وهو أعلى من متوسط الطلبة من الصف الثاني متوسط والذين بلغ متوسطهم (٣,٤٨) في أنماط التنشئة الأسرية.

كما يتبين من الجدول السابق أيضاً أن الفرق بين متوسط استجابات الطلبة من الصف الأول متوسط ومتوسط استجابتهم من الصف الثاني متوسط على نمط التشدد هو فرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة (α= ٠,٠٥) لصالح الطلبة من الثاني متوسط لأن متوسطهم بلغ (٣,٨٥) وهو أعلى من متوسط الطلبة من الصف الأول متوسط والذين بلغ متوسطهم (٣,٥٧) في أنماط التنشئة الأسرية.

كما يتبين من الجدول السابق أيضاً أن الفرق بين متوسط استجابات الطلبة من الصف الأول متوسط ومتوسط استجابتهم من الصف الثاني متوسط على نمط التذبذب هو فرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة (α= ٠,٠٥) لصالح الطلبة من الأول متوسط لأن متوسطهم بلغ (٣,٥٨) وهو أعلى من متوسط الطلبة من الصف الثالث متوسط والذين بلغ متوسطهم (٣,٤٣) في أنماط التنشئة الأسرية.

٥. إجابة السؤال الخامس والذي نص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠،٠٥) في مستوى مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة في مدينة تيماء في المملكة العربية السعودية تعزى إلى كل من الجنس (ذكر، أنثى) والصف الذي يتبع له الطالب (الأول متوسط، الثاني متوسط، الثالث متوسط)؟

ولفحص الفروق التي تعزى لأثر المتغيرات المستقلة على الدرجة الكلية لاستخدام استراتيجيات تعليم التفكير الناقد فقد تم إجراء اختبار تحليل التباين المتعدد (MANOVA) لأثر تلك المتغيرات (الجنس، الصف الدراسي) على الدرجة الكلية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باستخدام اختبار وليكس لامبدا جزء من اختبار تحليل التباين المتعدد، من خلال فحص أثر كل متغير من تلك المتغيرات، كما يظهر في الجدول التالي:

جدول (٢١): نتائج اختبار وليكس لامبدا (Wilks' Lambda) لأثر الجنس والصف الدراسي على مهارات التفكير الإبداعي ككل:

المتغير	القيمة	اختبار ف	درجات الحرية / البسط	درجات الحرية/ المقام	الدلالة الاحصائية	حجم الأثر	درجة حجم الأثر
الجنس	0.151	219.103[b]	3.000	117.000	0.000 *	0.849	مرتفع
الصف	0.489	16.656[b]	6.000	232.000	0.000 *	0.301	متوسط

*** قيم دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α = ٠،٠٥)**

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية على المقياس الكلي لمهارات التفكير الإبداعي تعزى إلى متغير الجنس، كما يلاحظ أيضا وجود فروق ذات دلالة احصائية في مهارات التفكير الإبداعي تعزى إلى متغير الصف الدراسي، وفيما يلي تفصيل لتلك الفروق حسب متغيرات الدراسة:

أولاً: أثر الجنس في مستوى مهارات التفكير الإبداعي:

لإيجاد الفروق التي تعزى للجنس في مستوى مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة المتوسطة، تم فحص الفروق لاستجابات أفراد عينة الدراسة على المقياس ككل وعلى كل مهارة من مهارات التفكير الإبداعي من خلال أثر الجنس بمستوييه (ذكر، أنثى)، ويبين الجدول التالي المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات التفكير الإبداعي تبعا لفئات متغير الجنس:

جدول (٢٢): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس لأثره في مهارات التفكير الإبداعي

البعد	العدد	البعد (الفئة)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الأول (الطلاقة)	56	ذكر	4.2520	0.48339
	65	أنثى	4.5504	0.15766
	121	المجموع	4.4123	0.37773
الثاني (المرونة)	56	ذكر	3.5424	0.38603
	65	أنثى	3.5942	0.32778
	121	المجموع	3.5702	0.35535
الثالث (الأصالة)	56	ذكر	4.2723	0.19816
	65	أنثى	2.8135	0.40391
	121	المجموع	3.4886	0.79909
الكلي	56	ذكر	4.0222	0.25744
	65	أنثى	3.6527	0.16920
	121	المجموع	3.8237	0.28262

يشير الجدول (٢٢) إلى وجود فروقًا ظاهرية في المتوسطات تبعًا إلى متغير الجنس، وللكشف عن أثر متغير الجنس في كل بعد من أبعاد المقياس تم استخدام تحليل التباين متعدد المتغيرات (MANOVA) والجدول (٢٣) يوضح ذلك.

جدول (٢٣): نتائج اختبار تحليل التباين المتعدد(MANOVA) لأثر الجنس في مستوى مهارات التفكير الإبداعي

المصدر	الرقم	المتغيرات التابعة	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	اختبار ف	الدلالة الاحصائية	حجم الأثر	قوة حجم الأثر
الجنس	١	البعد الأول (الطلاقة)	2.679	1	2.679	22.077	*0.000	0.156	متدن
	٢	البعد الثاني (المرونة)	.081	1	.081	.638	0.426	0.005	لا يوجد
	٣	البعد الثالث (الأصالة)	64.024	1	64.024	604.626	*0.000	0.836	مرتفع
	٤	الكلي	4.108	1	4.108	89.250	*0.000	0.429	متوسط
الخطأ	١	البعد الأول (الطلاقة)	14.443	119	.121				
	٢	البعد الثاني (المرونة)	15.072	119	.127				
	٣	البعد الثالث (الأصالة)	12.601	119	.106				
	٤	الكلي	5.477	119	.046				
الكلي المعدل	١	البعد الأول (الطلاقة)	17.122	120					
	٢	البعد الثاني (المرونة)	15.153	120					
	٣	البعد الثالث (الأصالة)	76.625	120					
	٤	الكلي	9.585	120					

* قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة α = ٠,٠٥

تشير نتائج الجدول السابق إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية لأثر الجنس في كل من مهارة الطلاقة والأصالة ومهارات التفكير الإبداعي ككل، وبالنظر إلى جدول المتوسطات الحسابية يلاحظ أن

الإناث قد تفوقن على الذكور في مهارة الطلاقة، كما يلاحظ أيضا أن الذكور قد تفوقوا في مهارة الأصالة ومهارات التفكير الإبداعي ككل.

ثانياً: أثر الصف الدراسي في مستوى مهارات التفكير الإبداعي:

لإيجاد الفروق التي تعزى للصف الدراسي في مستوى مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة المتوسطة، تم فحص الفروق لاستجابات أفراد عينة الدراسة على المقياس ككل وعلى كل واحدة من مهارات التفكير الإبداعي من خلال أثر الصف الدراسي بمستوياته الثلاثة (أول متوسط، ثاني متوسط، ثالث متوسط)، ويبين الجدول التالي المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات التفكير الإبداعي تبعا لفئات متغير الصف الدراسي:

جدول (٢٤): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حسب متغير الصف الدراسي لأثره في مهارات التفكير الإبداعي

البعد	العدد	البعد (المجموعة)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
البعد الأول (الطلاقة)	36	أول متوسط	4.0741	.49477
	44	ثاني متوسط	4.5203	.17540
	41	ثالث متوسط	4.5884	.17819
	121	الكلي	4.4123	.37773
الثاني (المرونة)	36	أول متوسط	3.3333	.21547
	44	ثاني متوسط	3.5335	.33694
	41	ثالث متوسط	3.7983	.32719
	121	الكلي	3.5702	.35535
الثالث (الأصالة)	36	أول متوسط	3.5382	.78366
	44	ثاني متوسط	3.4801	.80737
	41	ثالث متوسط	3.4543	.82099
	121	الكلي	3.4886	.79909
(الكلي)	36	أول متوسط	3.6485	.13227
	44	ثاني متوسط	3.8360	.26436
	41	ثالث متوسط	3.9556	.31982

	121	**الكلي**	3.8237	.28262

يشير الجدول (٢٤) إلى وجود فروق ظاهرية في المتوسطات تبعًا إلى متغير الصف الدراسي، وللكشف عن أثر متغير الصف الدراسي في كل بعد من أبعاد المقياس تم استخدام تحليل التباين متعدد المتغيرات (MANOVA) والجدول (٢٥) يوضح ذلك.

جدول (٢٥): نتائج اختبار تحليل التباين المتعدد(MANOVA) لأثر الصف الدراسي في مستوى مهارات التفكير الإبداعي

المصدر	الرقم	المتغيرات التابعة	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	اختبار ف	الدلالة الاحصائية	حجم الأثر	قوة حجم الأثر
الصف الدراسي	١	**البعد الأول (الطلاقة)**	5.961	2	2.980	31.511	* 0.000	0.348	متوسط
	٢	**البعد الثاني (المرونة)**	4.364	2	2.182	23.866	* 0.000	0.288	متوسط
	٣	**البعد الثالث (الأصالة)**	.140	2	.070	.108	0.898	0.002	لا يوجد
	٤	**الكلي**	1.876	2	.938	14.360	* 0.000	0.196	متوسط
الخطأ	١	**البعد الأول (الطلاقة)**	11.161	118	.095				
	٢	**البعد الثاني (المرونة)**	10.789	118	.091				
	٣	**البعد الثالث (الأصالة)**	76.485	118	.648				
	٤	**الكلي**	7.709	118	.065				
الكلي المعدل	١	**البعد الأول (الطلاقة)**	17.122	120					
	٢	**البعد الثاني (المرونة)**	15.153	120					
	٣	**البعد الثالث (الأصالة)**	76.625	120					
	٤	**الكلي**	9.585	120					

*** قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة α = ٠,٠٥**

تشير نتائج الجدول السابق إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية في مهارة الطلاقة والمرونة ومهارات التفكير الإبداعي ككل، ولمعرفة مصدر تلك الفروق تم إجراء اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية، كما يبين الجدول التالي:

جدول (٢٦): المتوسطات الحسابية والمقارنات البعدية بطريقة شيفيه لأثر متغير الصف الدراسي في مهارات التفكير الإبداعي

	الصف الدراسي	المتوسط الحسابي	أول متوسط	ثاني متوسط	ثالث متوسط
الطلاقة	أول متوسط	3.2970			
	ثاني متوسط	3.5084	* 0.000		
	ثالث متوسط	3.7902	* 0.022	* 0.001	
المرونة	الصف الدراسي	المتوسط الحسابي	أول متوسط	ثاني متوسط	ثالث متوسط
	أول متوسط	3.7465			
	ثاني متوسط	3.4815	* 0.019		
	ثالث متوسط	3.6463	0.567	0.185	
مهارات التفكير الإبداعي ككل	الصف الدراسي	المتوسط الحسابي	أول متوسط	ثاني متوسط	ثالث متوسط
	أول متوسط	3.5704			
	ثاني متوسط	3.6455	* 0.000		
	ثالث متوسط	3.8545	0.507	* 0.004	

*** قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة α = ٠,٠٥ حسب اختبار شيفيه (Scheffe).**

يلاحظ من الجدول السابق تفوق كل من طلبة الصفين الثاني متوسط والثالث متوسط على طلبة الصف الأول متوسط في مهارة الطلاقة كما يظهر من الدلالة الإحصائية، كما يلاحظ أيضا تفوق طلبة الصفين الثالث متوسط على طلبة الصف الثاني متوسط في مهارة الطلاقة أيضاً كما يظهر من الدلالة الإحصائية. كما يلاحظ من الجدول السابق أيضا تفوق طلبة الصف الثاني متوسط على طلبة الصف

الأول متوسط في مهارة المرونة كما يظهر من الدلالة الإحصائية، كما يلاحظ أيضا تفوق طلبة الصف الثاني متوسط على طلبة الصف الأول متوسط في مستوى مهارات التفكير الإبداعي الكلي وتفوق طلبة الصف الثالث متوسط على طلبة الصف الثاني متوسط في مستوى مهارات التفكير الإبداعي الكلي أيضاً كما يظهر من الدلالة الإحصائية.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

١. مناقشة نتائج السؤال الأول والذي نص على: ما أنماط التنشئة الأسرية لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة في مدينة تيماء في المملكة العربية السعودية؟

أشارت نتائج السؤال الأول أن البعد الثاني: التدليل، قد حصل على أعلى استجابة ودرجة مرتفعة في درجة أنماط التنشئة الأسرية وقد حصل على متوسط حسابي 3.69 وبانحراف معياري 0.30، في حين تلاه البعد الأول: التشجيع، وحصل على الدرجة الثانية لدى الطلبة والطالبات بدرجة متوسطة في الأنماط وانحراف وقد حصل على متوسط حسابي3.61 وبانحراف معياري 0.42، ثم تلاه البعد الثالث: التشدد وقد حصل على متوسط حسابي 3.54 وبانحراف معياري 0.38، وجاء في المرتبة الأخيرة البعد الرابع: التذبذب ويشير إلى درجة متوسطة في أنماط التنشئة الأسرية لدى أفراد عينة الدراسة، وقد كان متوسط الاستجابة لأفراد عينة الدراسة على المقياس ككل بدرجة متوسطة وقد حصل على متوسط حسابي 3.52 وبانحراف معياري 0.22.

وربما يعود السبب في ذلك إلى إن تنشئة الطلبة في جو اسري يتسم بالهدوء والحس والحنان تقديم ما يرغب به الطلبة، ويسوده الشعور الأكيد باهتمام الآباء بما يؤديه الأبناء وحال تعبيرهم عن ميولهم

الخاصة ورغباتهم المستقلة، ناهيك عن تشجيع الأبناء ودعمهم المتواصل وتوجيههم المستمر تعمل هذه بمجملها على تحقيق انجاز دراسي عال ومميز، كما من شأنها أن تدعم الموهوبين وتسعى لزيادة تفوقهم.

وحري بالذكر بان دعم الوالدين وتعزيزهم لمقومات الأبناء لا يحقق الانجاز الدراسي فحسب، بل تنمية روح المبادرة والتنافس وتطوير الأداء الذاتي وبناء الشخصية المستقلة بحيث يرتقي بالطلبة إلى مراتب متقدمه ورفيعة.

إن أكثر ما يهم الآباء في المرحلة التربوية الأولى هي التنشئة الصحيحة للأبناء المبنية على الرعاية الصحية والعقلية وتكريس القيم والمبادئ وتجذير الطموحات وبما أن العلم والمعرفة يشكلان بالأساس مقومات الطموح فانه بات من الضروري التركيز على عملية رعاية الموهبة والإبداع للطلبة في ظل إكرامهم وتقديم ما يلزمهم.

وتتفق نتائج هذا السؤال جزئياً مع دراسة الرقب والزيود (٢٠٠٨)، ودراسة الأمير (٢٠٠٤)، ودراسة النسور (٢٠٠٤)، ودراسة ديفيد (David, W. Chen, 2005) ، فيحين تختلف نتائج هذا السؤال جزئيا مع دراسة نيكول وفرانك (Nicole S. Webster, & Frank, C. Worrell, 2008).

ويرى الباحث أن ذلك قد يعود إلى أن الطلبة الموهوبين هم طلبة مميزون في أسرهم وبيئاتهم، وأن هذا التميز قد يساعد في تحسين العلاقة بينهم وبين ذويهم وبالتالي معاملتهم بالشكل المثالي إلى درجة تصل التدليل أحياناً، وأن إخفاقهم في بعض المواقف هو اخفاق جزئي لذا يستخدم معهم الآباء والأمهات التشجيع أيضاً.

٢. مناقشة نتائج السؤال الثاني والذي نص على: ما مستوى مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة في مدينة تيماء في المملكة العربية السعودية؟

أشارت نتائج السؤال الثاني أن البعد الأول: الطلاقة، قد حصل على أعلى استجابة ودرجة مرتفعة في مستوى مهارات التفكير الإبداعي في حين تلاه البعد الثاني: المرونة على الدرجة الثانية لدى الطلبة

والطالبات، ويشير إلى درجة متوسطة في مستوى مهارات التفكير الإبداعي، وفي المرتبة الأخيرة جاء البعد الثالث: الأصالة ويشير إلى درجة متوسطة في مستوى مهارات التفكير الإبداعي، وقد كان متوسط الاستجابة لأفراد عينة الدراسة على المقياس ككل بدرجة مرتفعة.

وربما يعود السبب في ذلك إلى الطلاقة تتمثل في قدرة الفرد على إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار الإبداعية في مدة محددة وبالتالي فإن الشخص المبدع يتميز بسهولة وسرعة وكمية في إنتاج الأفكار التي يمكن أن يقترحها بالنسبة لموضوع ما، وهي أهم مستويات التفكير الإبداعي وإذا كان عامل الطلاقة يشير إلى سهولة توليد الاستجابات أو الأفكار فإنه لايعني أن المبدعين يجب أن يعملوا تحت ضغط الوقت المحدد، بل يعني أن الفرد الذي يستطيع أن ينتج عددًا كبيرًا من الأفكار في وقت محدد تكون لديه فرصة أكبر لإنتاج أفكار ذات قيمة بوجه عام، وهذا يشير إلى أن الأشخاص المبدعين يجب أن يتمتعوا بمهارة الطلاقة لكي تتوافر لديهم مهارتي المرونة والأصالة.

وتتمثل المرونة في القدرة على إنتاج أكبر قدر ممكن من الأفكار التي ترتبط بموقف معين على أن تكون الأفكار الخاصة بهذا الموقف متنوعة، ويتم قياس هذه القدرة باختبار الاستخدامات غير المعتادة لشيء معين، مثل استخدام الصحيفة في آلاف الأشياء غير مجرد قراءتها، ويتم قياس قدرات المرونة بأكثر من طريقة، مثلًا يتم الكشف عن عدد التنقلات من فكرة إلى فكرة أخرى أو من نوع إلى نوع آخر من المضامين في السياق الواحد، أو يمكن أن نحصر الأنواع المختلفة من الأفكار والصور التي أنتجها الشخص وتحسب له الدرجة بعدد تلك الأنواع، لذلك كان لها نصيب أقل من الطلاقة.

أما الأصالة فهي من أهم القدرات الإبداعية، وأقلها تواجدا فهي تعكس السير في إنتاج الجديد غير المكرر، وعندما تكون الصورة أو الفكرة أو النشاط أصيلًا، فهذا معناه أن أحدًا لم يصل إلى مثله من قبل، وبالتالي فهي توجد لدى المبدعين المخترعين فقط.

وتتفق نتائج هذا السؤال مع دراسة دراسة أبو هلال والطحان (٢٠٠٤)، ودراسة حبيب (٢٠٠٣)، ودراسة هام (Ham,٢٠٠٠)، في حين تختلف نتائج هذا السؤال مع دراسة دراسة إدجار، فولكنر، فرانكلين، أكنوبلوش (Edgar, Faulkner, frankline a.aknobloch, 2008).

ويرى الباحث إلى أن ذلك يعود إلى أن الطلاقة هي أبسط المهارات المتمثلة في التفكير الإبداعي، تليها المرونة ثم تأتي الأصالة والتي تعد أكثرها صعوبة وتعقيداً وأقلها توافراً في أي مجتمع من المجتمعات سواءً للطلبة الموهوبين أو أقرانهم من العاديين.

٣. مناقشة نتائج السؤال الثالث والذي نص على: هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α = ٠،٠١) بين أنماط التنشئة الأسرية ومهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة في مدينة تيماء في المملكة العربية السعودية؟

أشارت نتائج السؤال الثالث وجود علاقة ارتباطية طردية دالة إحصائيا بين كل من نمط التشجيع ومهارات (الطلاقة والمرونة) ومهارات التفكير الإبداعي، كما أشارت النتائج أيضاً وجود علاقة ارتباطية طردية دالة إحصائيا بين كل من التدليل ومهارة الطلاقة.

وأشارت النتائج أيضاً وجود علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائيا بين كل من نمط التشدد ومهارات التفكير الإبداعي الطلاقة والمرونة ومهارات التفكير الإبداعي ككل، وربما يعود ذلك إلى أن عديد من الطلبة يحققون انجازات اقل من قدراتهم الحقيقة ويخفقون أحيانا في تحصيلهم الدراسي نظرا لعوامل اجتماعية مرتبطة بالأسرة كالتنشئة الأسرية غير السليمة الناجمة عن اضطراب العلاقة الزوجية بين الوالدين وعدم استقرارها، مما يترتب على ذلك جو منزلي غير مريح للدراسة والتفوق، علاوة عما تسببه هذه العلاقات المتوترة بين الزوجين من معاملة قاسية للأبناء ودورها السلبي على قدرة الطفل على التحصيل الدراسي وسلوكه اليومي في البيت والمدرسة.

وتتفق نتائج هذا السؤال جزئياً مع دراسة الأمير (٢٠٠٤)، ودراسة ديفيد (David, W. Chen, 2005)، في حين تختلف نتائج هذا السؤال جزئيا مع دراسة نيكول وفرانك (Nicole S. Webster, & Frank, C. Worrell, 2008).

ويرى الباحث أن ذلك يعود إلى أهم عوامل تنمية الإبداع لدى الطالب وهو تنمية ثقة الطالب بنفسه من خلال المبادرة وتحمل المسؤولية والتشجيع بالإضافة إلى الرعاية الأسرية والمتابعة بالمنزل والمدرسة، بالإضافة إلى التدريب على الخروج عن كل ما هو نمطي في التعامل مع الموضوعات المختلفة كما أن هناك بعض العوامل التي تتصل بالهيئة التعليمية أو الإدارة التعليمية داخل المدارس ونظام التعليم من خلال توفير بيئة مدرسية تهتم بالطلبة وترعاهم.

٤. مناقشة نتائج السؤال الرابع والذي نص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠،٠٥) في أنماط التنشئة الأسرية لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة في مدينة تيماء في المملكة العربية السعودية تعزى إلى كل من الجنس (ذكر، أنثى) والصف الذي يتبع له الطالب (أول متوسط، ثاني متوسط، ثالث متوسط)؟

أشارت نتائج السؤال الثالث إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في جميع أنماط التنشئة الأسرية، تبعا لمتغير الجنس، وأشارت نتائج السؤال الثالث أيضاً إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع أنماط التنشئة الأسرية، تبعا لمتغير الصف الذي يتبع له الطالب، كما أشارت النتائج أيضاً أن الفرق بين متوسط استجابات الطلبة من الصف الأول متوسط ومتوسط استجابتهم من الصف الثاني متوسط على نمط التشجيع هو فرق دال إحصائيا لصالح الطلبة من الثاني متوسط وأن الفرق بين متوسط استجابات الطلبة من الصف الثاني متوسط ومتوسط الطلبة من الثالث متوسط هو فرق دال إحصائيا لصالح الطلبة من الثاني متوسط وأن الفرق بين متوسط استجابات الطلبة من الصف الأول متوسط ومتوسط الطلبة من الثالث متوسط هو فرق دال إحصائيا لصالح الطلبة من الثالث متوسط.

كما أظهرت النتائج أيضاً أن الفرق بين متوسط استجابات الطلبة من الصف الأول متوسط ومتوسط استجابتهم من الصف الثاني متوسط على نمط التدليل هو فرق دال إحصائيا لصالح الطلبة من الأول متوسط، وأن الفرق بين متوسط استجابات الطلبة من الصف الأول متوسط ومتوسط استجابتهم من الصف الثاني متوسط على نمط التشدد هو فرق دال إحصائيا لصالح الطلبة من الثاني متوسط.

كما أظهرت النتائج أيضاً أن الفرق بين متوسط استجابات الطلبة من الصف الأول متوسط ومتوسط استجابتهم من الصف الثاني متوسط على نمط التذبذب هو فرق دال إحصائيا لصالح الطلبة من الأول متوسط.

ويرى الباحث أن السبب في ذلك يعود إلى أن البيئة السعودية هي بيئة ملتزمة متدينة، حريصة على إتباع النهج الإسلامي الحنيف في العدل بين الجنسين فظاهرة عدم العدل بين الذكور والإناث لها أسوأ النتائج في الانحرافات السلوكية والنفسية، كما أنها تحبط الإبداع وتعيق الموهبة لأنها تولد الحسد والكراهية، وتسبب الخوف والحياء، وتورث حب الاعتداء على الآخرين لتعويض النقص، وقد يؤدي التفريق بين الأولاد إلى اضطرابات في الشخصية، وغير ذلك من معيقات التفكير.

٥. مناقشة نتائج السؤال الخامس والذي نص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠،٠٥) في مستوى مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة في مدينة تيماء في المملكة العربية السعودية تعزى إلى كل من الجنس (ذكر، أنثى) والصف الذي يتبع له الطالب (الأول متوسط، الثاني متوسط، الثالث متوسط)؟

أشارت نتائج السؤال الخامس إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر الجنس في كل من مهارة الطلاقة والأصالة ومهارات التفكير الإبداعي ككل، كما أظهرت النتائج أيضاً أن الإناث قد تفوقن على الذكور في مهارة الطلاقة، وأن الذكور قد تفوقوا في مهارة الأصالة ومهارات التفكير الإبداعي ككل.

ولعل هذا يرجع إلى طبيعة فصَّي دماغ الإنسان، فالأيمن منهما يغلب عليه النشاط الفكري المجرد والإبصار، وكثيراً ما يُوسم بالعقل المذكَّر غير الكلامي، وأما الفصُّ الأيسر فيغلب عليه الأعمال العقلية المتعلقة باللفظ والكلام، ويُسمى بالعقل المؤنَّث، ومن هنا "يُعطى هذا التحليل تفسيراً لغلبة السمع والكلمة في حياة الأنثى، وغلبة الفكر والخيال والبصر في حياة الذكر"، خاصة وأن الأنثى في حياتها أحوج للسمع والكلمة منها إلى الفكر وحدَّة الإبصار للقيام بدورها الاجتماعي الأسري.

ويؤكد سيلفرمان (Silverman, 1986), أن التفوق والموهبة تظهر لدى الإناث في سن أصغر من الذكور. فالإناث يقرأن ويكتبن ويتحدثن بطلاقة في أعمار أصغر من أقارنهم من الإناث ذوات القدرة العادية ومن الذكور المتفوقين كما أنهن تفوقن على الذكور في القدرة اللغوية (Verbal Abilities) مثل معرفة المعاني والمفردات, والفهم للقراءة والطلاقة في التعبير والطلاقة في فهم المعاني للكلمات. وأن هذا التفوق يظهر في سن مبكرة وفي أعمار صغيرة أكثر من الذكور (Silverman,1986).

كما أشارت النتائج أيضاً إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية في مهارة الطلاقة والمرونة ومهارات التفكير الإبداعي ككل، تعزى للصف الدراسي للطلبة حيث تفوق كل من طلبة الصفين الثاني متوسط والثالث متوسط على طلبة الصف الأول متوسط في مهارة الطلاقة، وتفوق طلبة الصف الثالث متوسط على طلبة الصف الثاني متوسط في مهارة الطلاقة، وتفوق طلبة الصف الثاني متوسط على طلبة الصف الأول متوسط في مهارة المرونة، وتفوق طلبة الصف الثاني متوسط على طلبة الصف الأول متوسط في مستوى مهارات التفكير الإبداعي الكلي وتفوق طلبة الصف الثالث متوسط على طلبة الصف الثاني متوسط في مستوى مهارات التفكير الإبداعي الكلي أيضا.

وتتفق نتائج هذا السؤال مع نتائج بعض الدراسات مثل دراسة (أبوزيد،٢٠٠٧، والسمير وآخرون ،٢٠٠٩) ، ولكنها تختلف مع عدد آخر من الدارسات مثل (الشهابي،٢٠٠٦، وثابت، ٢٠٠٩، وعابدين، ٢٠٠٩) لمتغير الجنس التي أظهرت عدم وجود فروق دالة تبعا للجنس.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصل إليها الباحث، فإنه يوصي بما يلي:

١. توجيه أنظار متخذي القرار في المؤسسات التعليمية المعنية بالموهوبين لدراسة نمط التنشئة الأسرية التي يعيشها الطالب.

٢. إجراء المزيد من البحوث تدرس العلاقة بين متغيرات أخرى تتعلق بالتفكير الإبداعي كالكفاءة الذاتية مثلاً

٣. تضمين برامج إعداد المعلمين مساقات تستهدف تدريبهم على استخدام استراتيجيات التفكير الإبداعي.

٤. إجراء المزيد من دراسات الحالة لنمط التنشئة الأسرية وعلاقته بمستوى تفكير الطالب.

٥. التركيز على تطوير كل مهارة من مهارات التفكير الإبداعي والتي تتميز بها الإناث لدى الذكور وبالعكس.

المراجع:

المراجع العربية:

١. أبو هلال، ماهر محمد، والطحان خالد نجيب (٢٠٠٤). العلاقة بين التفكير الابتكاري والذكاء والتحصيل الدراسي لدى عينة من المتفوقين في دولة الامارات العربية المتحدة، **مجلة مركز البحوث التربوية**، المجلد(١١) العدد(٢٢)

٢. الألوسي، صائب والزعبي، طلال (٢٠٠١). **تنمية التفكير الابتكاري**، عمّان، الأردن، دار المنهل.

٣. الأمير، محمود إشحادة حسين (٢٠٠٤). **أنماط التنشئة الإجتماعية في الأسرة والمدرسة في الأردن وعلاقة ذلك بالتفوق الدراسي**، رسالة دكتوراة غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

٤. بدير، كريمان، (٢٠٠٣). **رعاية الطفل من الجنين حتى العامين**، عالم الكتب، القاهرة.

٥. بيومي، محمد أحمد و ناصر، عفاف عبد العليم (٢٠٠٣). **علم الاجتماع العائلي**، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية.

٦. جروان، فتحي (٢٠٠٢). **تعليم التفكير، مفاهيم وتطبيقات**، عمان، دار الفكر.

٧. جروان، فتحي (٢٠٠٨). **الموهبة والتفوق والإبداع**، ط٣، عمّان، الأردن: دار الفكر.

٨. جروان، فتحي عبد الرحمن (٢٠٠٢). **الإبداع مفهومه وتدريبه**، (ط١)، عمان دار الفكر.

٩. جروان، فتحي عبد الرحمن (٢٠٠٤). **تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات**، ط، دارالكتاب الجامعي, العين، الأمارات العربية المتحدة.

١٠. حبيب، جاسم كريم (٢٠٠٣). التفكير الإبداعي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية بأمانة العاصمة في الجمهورية اليمنية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة اليمنية كلية اللغات والآداب والتربية.

١١. الحدابي، داود، وغليون، إزدهار، وعقلان، عبدالحبيب (٢٠١٣). أثر تنفيذ أنشطة إثرائية علمية في مستوى التحصيل والتفكير الأبداعي لدى الموهوبين من تلاميذ الصف التاسع الأساسي، المجلة العربية لتطوير التفوق، العدد (٦).

١٢. الحسن، محمد إحسان (٢٠٠٧). علم الإجتماع العائلي، الدار العربية للنشر والتوزيع، بيروت.

١٣. حسن، محمود (١٩٦٧). الأسرة ومشكلاتها، دار النهضة العربية للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت.

١٤. حسين، محمد عبدالمؤمن (١٩٩٧). مشكلات الطفل النفسية، القاهرة، دار الفكر الجامعي.

١٥. حلاوة، محمد السيد (١٩٩٨). التخلف العقلي في محيط الأسرة، المكتب العلمي للنشر والتوزيع، القاهرة.

١٦. حمدان، سيد السايح (٢٠٠٣). استخدام أسلوب العصف الذهني في تدريس البلاغة وأثره في تنمية التفكير الإبداعي والكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المؤتمر العلمي الخامس عشر، مناهج التعليم والإعداد للحياة المعاصرة، ج٢.

١٧. حنورة، مصري (٢٠٠٣). الأبداع وتنميته من منظور تكاملي، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.

١٨. الخشاب، سامية (٢٠٠٠). النظرية الإجتماعية ودراسة الأسرة، القاهرة، دار المعارف.

١٩. الخطيب، عامر (٢٠٠٣). أدوار المعلم في التربية الأبداعية بمدرسة الموهوبين. ورقة عمل منشورة مقدمة للمؤتمر العلمي العربي الثالث لرعاية الموهوبين والمتفوقين، المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين، عمان، الأردن.

٢٠. خولة الزبيدي (٢٠٠٦). مهارات التفكير وأسلوب حل المشاكل، الرياض، مكتبة الشقري.

٢١. الرقب، صالح حرب والزيود، محمد صايل (٢٠٠٨). أنماط التنشئة الاجتماعية الممارسة لدى الأسر الأردنية من وجهة نظر الوالدين، مجلة دراسات العلوم التربوية، المجلد ٣٥، العدد١.

٢٢. الريحاني، سليمان (٢٠١٠). إرشاد ذوي الحاجات الخاصة وأسرهم، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٢٣. الريماوي، محمد عودة (٢٠٠٣). في علم نفس الطفل، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٢٤. زهران، حامد عبدالسلام (١٩٨٤). علم النفس الاجتماعي، القاهرة: عالم الكتب.

٢٥. سبيني، سرجيو (١٩٩١). ترجمة فوزي عبدا لحميد عيسى، وعبد الفتاح حسن عبد الفتاح، التربية اللغوية للطفل, دار الفكر، القاهرة، د. ط.

٢٦. السرور، ناديا (٢٠٠٢). مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين. عمّان، الأردن: دار الفكر.

٢٧. شديفات، باسل (٢٠٠٩). دور معلمي الدراسات الاجتماعية في تنمية التفكير الأبداعي لدى طلبة الأول الثانوي في الأردن من وجهة نظر المعلمين والطلبة، ورقة بحثية، كلية التربية، جامعة آل البيت، الأردن.

٢٨. الشرايعة، احمد عبد العزيز، و سلمان، رانية محمد سعيد (٢٠١٠). نتائج علمية للموهوبين عند توفير ظروف مناسبة للبحث والابتكار، المؤتمر العلمي العربي السابع لرعاية الموهوبين والمتفوقين، الجزء الأول.

٢٩. الشربيني، زكريا وصادق، يسرية (٢٠٠٠)، تنشئة الطفل وسبل الوالدين في معاملته ومواجهة مشكلاته، القاهرة، دار الفكر العربي.

٣٠. الشريف، كوثر عبدالرحيم (٢٠٠٠)، تنمية التفكير ورعاية الموهوبين والمتفوقين، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المؤتمر العلمي الثاني عشر، مناهج التعليم وتنمية التفكير، ج٢.

٣١. الشعيل، سعود عبدالعزيز (٢٠١١)، دور الأسرة في تنمية التفكير الإبداعي لدى الأبناء، بحث منشور جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

٣٢. الشناوي، محمد وأبو الرب، يوسف (٢٠٠٢)، التنشئة الاجتماعية للطفل، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.

٣٣. شواهين، خير سليمان، شهرزاد صالح بدندي، تغريد صالح بدندي(٢٠٠٩)، تنمية التفكير الإبداعي في العلوم والرياضيات باستخدام الخيال العلمي ،(ط١)، عَمان، دار المسيرة.

٣٤. الشيخ كامل محمد محمد عويضة (١٩٩٦)، سيكولوجية الطفولة، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى.

٣٥. عبد الله، سعد الدين خليل (٢٠٠٧)، تنمية القدرات الإبداعية، (ط٤)، القاهرة، دار دولاس للآداب والفنون والإعلام.

٣٦. عبيد، ماجدة السيد (٢٠٠٠)، تربية الموهوبين والمتفوقين، (ط١)،عمان، دار صفاء.

٣٧. العتوم، عدنان وآخرون (٢٠٠٧)، تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية، ط (١) ، عمان ، دار المسيرة .

٣٨. العزة، سعيد حُسني (٢٠٠٠)، تربية الموهوبين والمتفوقين، (ط١)، عمان، دار الثقافة والدار الدولية.

٣٩. العزة، سعيد حسني (٢٠٠٢)، سيكولوجية النمو في الطفولة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٤٠. العمر، معن خليل (٢٠١٠)، التنشئة الإجتماعية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٤١. العيسوي، عبدالرحمن (٢٠٠٠)، سيكولوجية النمو: دراسة في نمو الطفل المراهق، بيروت، دار النهضة العربية.

٤٢. الغامدي، حمدان. (٢٠٠٦)، المعوقات التي تواجه الطلبة الموهوبين في التعليم الأساسي بالمملكة العربية السعودية، المؤتمر الإقليمي للموهبة، جدة، المملكة العربية السعودية. (٢)، ٤٧٩-٥١٣.

٤٣. فيلالي، سليمة (٢٠٠٥)، علاقة الأسرة والتنشئة الاجتماعية بالعنف المدرسي- دراسة ميدانية بثانويات مدينة باتنة، رسالة ماجستير، جامعة الحاج لخضر- باتنة.

٤٤. القحطاني، ربيع بن طاحوس (٢٠٠٣)، أنماط التنشئة الأسرية للأحداث المتعاطين للمخدرات "دراسة تطبيقية على الأحداث المتعاطين للمخدرات الموقوفين بدار الملاحظة بمدينة الرياض"، رسالة ماجستير، جامعة أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية، كلية الدراسات العليا، قسم العلوم الإجتماعية.

٤٥. قطامي، يوسف (٢٠٠٧)، تعليم التفكير لجميع الأطفال، ط(١) ، عمان ، دار المسيرة.

٤٦. قطناني، محمد، مريزيق، هشام (٢٠٠٩)، تربية الموهوبين وتنميتهم، عمّان، الأردن، دار المسيرة.

٤٧. قناوي، هدى محمد (١٩٩١)، الطفل تنشئته وحاجاته، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

٤٨. قنديل، أحمد متولي وبدوي، رمضان سعيد (٢٠٠٥)، مهارات التواصل بين المدرسة والبيت، دار الفكر، بيروت.

٤٩. الكناني، ممدوح عبد المنعم (٢٠٠٥)، سيكولوجية الإبداع وأساليب تنميته، (ط١)، عمان، دار المسيرة.

٥٠. الكندري، أحمد مبارك (٢٠٠٢)، علم النفس الأسري، الكويت، منشورات ذات السلاسل.

٥١. المجالي، عرين (٢٠٠٦). العلاقة بين الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية وبين كل من العزو السببي التحصيلي والتكييف الشخصي والاجتماعي والأكاديمي للطلبة الموهوبين والمتفوقين بدولة الإمارات العربية المتحدة. أطروحة دكتوراه غير منشورة،جامعة عمّان العربية للدراسات العليا: عمّان، الأردن.

٥٢. مظفر، ندى طاهر صالح (٢٠١٠)، أثر الأنشطة الإثرائية في مادة الأحياء على تنمية التفكير الأبداعي لدى طالبات الصف الأول الثانوي في مدارس أمانة العاصمة صنعاء، كلية التربية، صنعاء، الجمهورية اليمنية.

٥٣. المقاطي، طعيس مشلش (١٩٩٥)، أساليب الآباء في التنشئة الإجتماعية، رسالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة الملك سعود، الرياض.

٥٤. منصور، عبد المجيد سيد و الشربيني، زكريا أحمد (٢٠٠٣)، موسوعة تنمية الطفل أسس تنمية الطفل، دار قباء، القاهرة، ط١.

٥٥. المهيني، غنيمة يوسف (١٩٩٨)، الأسرة والبناء الإجتماعي في المجتمع الكويتي، الكويت، مكتبة الفلاح.

٥٦. النسور، إلهام. (٢٠٠٤). علاقة نمط التنشئة الأسرية بمفهوم الذات وتوكيد الذات والتحصيل لدى طالبات الصف العاشر بمدينة عمان الثانية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمّان العربية: عمّان، الأردن.

٥٧. النونو، صباح محمد محمد (٢٠٠٦)، القدرات الإبداعية لدى التلاميذ اليمنيين المتفوقين دراسياً وأقرانهم العادين في الصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي بأمانة العاصمة ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ،صنعاء.

٥٨. همشري، عمر (٢٠٠٣)، التنشئة الاجتماعية للطفل، ط١، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.

٥٩. ياسين، جعفر عبد الأمير (١٩٨١)، أثر التفكك العائلي في جنوح الأحداث، عالم المعرفة، بيروت.

المراجع الأجنبية:

1. Chen, X. Lia, M. and li, D (2000), Parental Warmth, Control, and Indulgence and Their Relations to Adjustment in Chinese Children, A longitudinal Study, Journal of Family Psychology, 14 (3)
2. Cherian and Malehase (2000), The Relationship between Parental Control and Scholastic Achievement of Children from Single and Two Parent Families, Journal of Social Psychology, 104(1): 665-667.
3. Coughlan, A. (2007). Learning to learn, creative thinking and critical thinking, office of the vice-president for learning innovation and registrar, America.
4. David, W. Chan, (2005). Family Environment and Talent Development of Chinese Gifted Students in Hong Kong. **Gifted Child quarterly**, 49 (3).
5. Edgar, W. Ppaula faulkner, ed frankline. niel, a.aknobloch. and alan, c. morgan, (2008). creative thinking: opening up a world of thought, New york, USA.
6. Ham, Ki- Soon(2000)" Varieties of Creativity Investigating the Domain-Specificity of Creativity in Young Children" The University of Nebraska-Lincoln, USA.
7. Merton, Robert (1998), Social Structure and Anomi, American Sociological, vol3.
8. Nicole S. Webster, & Frank C. Worrell. (2008). Academically Talented Students' Attitudes Toward Service in the Community. Gifted Child quarterly, 52, (2).
9. Reiff, H.; Hatzes, N.; Bramel, M. & Gibbon, T. (2001)- The Relation Of LD And Gender With Emotional Intelligence In College Students, Journal Of Learning Disabilities, 34(.1).

ملحق رقم (١)

الأداة الأولى "مقياس أنماط التنشئة الأسرية"

يقوم الباحث زيد مبارك الفهيقي بدراسة بعنوان " أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها بمهارات التفكير الإبداعي لدى أبنائهم الموهوبين في المرحلة المتوسطة في مدينة تيماء في المملكة العربية السعودية "، هذا وسوف تطبق أداتا الدراسة المرفقتان لجمع البيانات المطلوبة في المملكة العربية السعودية.

لذا يسرني أن أضع بين أيديكم هذه الإستبانة، آملاً منكم التعاون بالإجابة على جميع فقراتها بموضوعية ودقة، وإذ أشكر وأقدر تعاونكم على ذلك، أؤكد لكم بأن المعلومات التي تقدمونها ستعامل بمنتهى السرية ولن تستخدم إلا لغايات البحث العلمي.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

الباحث

البيانات الديموغرافية:

الجنس: (ذكر) (أنثى)

الصف: (الأول المتوسط) (الثاني المتوسط) (الثالث المتوسط)

الأداة الأولى: أنماط التنشئة الأسرية

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
	التشجيع					
١-	عند حصولي على علامات جيدة فإن والداي يقومون بشراء الهدايا لي.					
٢-	يمدحونني أفراد أسرتي أمام أصدقائي ويشجعوني على النجاح.					
٣-	أجد الدعم المعنوي والدعم المالي لي للحصول على كافة إحتياجاتي الدراسية.					
٤-	يحضر لي والداي الأجهزة الإلكترونية التي تساعدني في الدراسة.					
٥-	أجد التشجيع الكافي من أفراد أسرتي قبل ابتداء الامتحانات.					
٦-	يقوم والدي بالزيارات المستمرة إلى المدرسة والسؤال عني.					
٧-	أشعر بأنني أتمتع بثقة مطلقة من قبل الوالدين.					
٨-	أجد بأنني شخص مرغوب به في الجلسات العائلية.					
٩-	يصطحبني والداي إلى الرحلات بعد كل نجاح.					
١٠-	يسمح لي والداي بالخروج مع الأصدقاء، ولساعات محدودة.					
١١-	يخصص لي والداي المناخ المناسب للدراسة.					
١٢-	يقوم والدي بمناقشتي والأخذ بآرائي.					
١٣-	يشجعني والداي على متابعة أموري وإنجازها لوحدي.					
	التدليل					
١-	إتاحة الوالدين الفرصة لخروجي في أي وقت مع الأصدقاء.					
٢-	توفير الوالدين المصروف وإعطاء زيادة كلما طلبت.					
٣-	لا يتدخل الوالدان في تحديد أوقات اللعب أو المذاكرة أو النوم.					
٤-	لا يكلفني والدي بتحمل أي مسؤولية.					

٥-	لا يلومك الأبوان عند تقصيرك في تنفيذ ما يطلب منك.					
٦-	تلبية الوالدين لطلباتك مهما كانت كثيرة وكبيرة.					
٧-	إغراء وفرة عطاء الوالدين على التفاخر أمام الأصدقاء ومشاركتهم.					
٨-	الشعور بأن الوالدين يحبوك ويفضولك على أخوتك وأخواتك.					
٩-	الاستجابة الفورية من الوالدين لتحقيق حاجاتك المادية.					
١٠-	تقديم الوالدين الهدايا وشراء الألعاب التي تطلبها.					
١١-	يترك الوالدين لك الحرية في التأخر خارج المنزل.					
١٢-	إحاطة الوالدين لك بالرعاية والاهتمام الزائد.					
١٣-	يعوضك الوالدين عن التأخر في الدراسة بالنزهة والهدايا.					
١٤-	من السهل خداع الوالدين بحجج وهمية عن الغياب.					
١٥-	يتنافس والديك على تلبية احتياجاتك.					
١٦-	يساعدني والدي بكل الوسائل على الظهور وإبراز شخصيتي أمام الآخرين.					
	التشدد					
١-	متدح الوالدين الدائم للأخوة والأخوات ومطالبتك بأن تكون مثلهم.					
٢-	كثيرا ما يوبخك الوالدان بشدة لتقصيرك في الواجبات الدراسية.					
٣-	دائماً ما يضربك الوالدان عند عدم اتباع تعليماتهم.					
٤-	نبذ الوالدين لك وعدم استماعهم لمتاعبك.					
٥-	تهديد الوالدين ولومهم الشديد عند التقصير في أداء الواجبات.					
٦-	الوالدان لا يوفروا لك المصروف الكافي لإحتياجاتك.					
٧-	يعاقبني الوالدان بعقابِ صارم عند التأخر أو التغيب عن المنزل.					
٨-	يتعمد الوالدان تأنيبك أمام أصدقاءك في المنزل.					

٩-	يتشدد الوالدان لمنعك من اللعب في الخارج.					
١٠-	الشعور بالحرمان لعدم استجابة الوالدين دائماً لطلباتك.					
١١-	الشعور بالخوف من عقاب الأب بسبب وبدون سبب.					
١٢-	التوبيخ والإهانة أمر عادي أثناء وجود الأب.					
١٣-	قسوة الوالدين وافتقار التوجيه هي عادة مستمرة.					
١٤-	يحرص الوالدين على طرد الأصدقاء من المنزل أثناء الزيارات.					
١٥-	الشعور بالجفاء والكراهية نحو الوالدين بسبب شدته المتناهية					
	التذبذب					
١-	يمتدحني والدي عند تنظيم أوقاتي ويعاقبني على الفوضى.					
٢-	تأثير جماعة الأصدقاء علي أقوى من تأثير والداي رغم اعتدالهم.					
٣-	ينصحني والدي بعدم التأخر خارج المنزل وإلا يعاقبني.					
٤-	الحرية الممنوحة لي أحياناً من الوالدين محدودة.					
٥-	رغم متابعة الوالدين لي أحرص على إخفاء بعض الحقائق والمتاعب.					
٦-	يحاول الوالدين إقناعي بما تتحمله الأسرة من أجلي					
٧-	رغم توسط أبواي بين الشدة واللين ألاحظ بأني متوتر.					
٨-	يندم الوالدان على تذبذبهم في تعاملهم لي.					
٩-	يعاقبني والداي عندما لا أتبع تعليمات الأسرة بعد تكرار النصيحة.					
١٠-	يشعر أبواي بالفشل في تربيتي رغم عدالة المعاملة.					
١١-	أتحمل تأنيب وتوبيخ أبواي في مقابل امتداحهم لي.					
١٢-	أجتهد في الدراسة أمام أبواي كغطاء لاخطائي والحصول على معاملة متوازنة.					

١٣-	**أحاول ارضاء أبواي للحصول على رعايتهم بدلاً من عقابهم لي.**					
١٤-	**بالرغم من موافقة والدي على اختيار أصدقائي إلا أنه يتابعني ويراقبني باستمرار.**					
١٥-	**أشعر بالحرج أمام أصدقائي أثناء نصح ورعاية أبي لي.**					
١٦-	**يراقبني والدي ويستجوباني باستمرار.**					

ملحق رقم (٢)

الأداة الثانية "التفكير الابداعي (الطلاقة، المرونة، والأصالة)"

يقوم الباحث زيد مبارك الفهيقي بدراسة بعنوان " أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها بمهارات التفكير الإبداعي لدى أبنائهم الموهوبين في المرحلة المتوسطة في مدينة تيماء في المملكة العربية السعودية "، هذا وسوف تطبق أداتا الدراسة المرفقتان لجمع البيانات المطلوبة في المملكة العربية السعودية.

لذا يسرني أن أضع بين أيديكم هذه الإستبانة، آملاً منكم التعاون بالإجابة على جميع فقراتها بموضوعية ودقة، وإذ أشكر وأقدر تعاونكم على ذلك، أؤكد لكم بأن المعلومات التي تقدمونها ستعامل بمنتهى السرية ولن تستخدم إلا لغايات البحث العلمي.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

الباحث

البيانات الديموغرافية:

الجنس: (ذكر) (أنثى)

الصف: (الأول المتوسط) (الثاني المتوسط) (الثالث المتوسط)

الأداة الثانية: مهارات التفكير الابداعي (الطلاقة، المرونة، والأصالة)

لا أوافق بشدة	لا أوافق	محايد	موافق	موافق بشدة	الفقرة	الرقم
					*الطلاقة	
					أجد الفرصة المناسبة لطرح أفكاري دون خوف.	١-
					أمارس أساليب الاستقراء خلال دراستي.	٢-
					أمارس أساليب الاستنتاج خلال دراستي.	٣-
					ألاحظ وجود الديمقراطية بين الطلبة لعرض ما لديهم من خبرات.	٤-
					لدي القدرة على تقديم أكبر عدد من الأفكار.	٥-
					لدي القدرة على تقديم أكبر عدد من المعاني.	٦-
					لدي القدرة على تقديم أكبر عدد من الأشكال.	٧-
					تنمى القدرة البصرية لدى الطالب.	٨-
					تنمى القدرة لدى الطالب على الرسم السريع لعدد من الأمثلة.	٩-
					*المرونة	
					استخدام أنشطة حوارية تشجع على احترام وتقبل الآراء المطروحة من الطلبة حول موضوعات أو قضايا معينة.	١-
					تشجيع الطلبة على النقد البناء للمعلومات والمهارات والاتجاهات، بطرق مختلفة.	٢-
					توفير فرص التعلم الذاتي لتنمية الاستقلالية لدى الطلبة.	٣-
					توجيه الطلبة للحصول على معلومات ومعارف من مصادر ومراجع متنوعة.	٤-
					طرح قضايا وأحداث وموضوعات ومشكلات تحتمل أكثر من حل.	٥-
					تنمى أفكار الطلبة، وتمثيلها على أرض الواقع.	٦-
					تشجيع التعليم التعاوني، لمساعدة الطلبة على تكوين علاقات إيجابية.	٧-

٨-	تشجيع الطالب على تنوع المهارات من خلال مواقف تعليمية مختلفة.					
	*الأصالة					
١-	تتاح الفرصة أمام الطالب لتوليد أفكار جديدة وأصيلة حول أحداث وقضايا ومشكلات مطروحة.					
٢-	يقوم الطلبة بإعادة صياغة الأفكار المألوفة لجعلها غير مألوفة.					
٣-	إثارة اهتمام الطلبة نحو الموضوعات غير المألوفة.					
٤-	يستخدم الطلبة اللعب والتمثيل والمحاكاة وتقمص الأدوار لفكرة أو مشكلة معينة.					
٥-	ينمى خيال المتعلم وقدراته نحو الأفكار الجديدة والمميزة.					
٦-	يبتكر الطالب أفكار جديدة وفريدة.					
٧-	تنمي الطالب مهارة كتابة القصص والمقالات غير المألوفة.					
٨-	يبحث الطالب عن وسائل متنوعة للوصول إلى ما يريد.					

ملحق رقم (٣)

قائمة بأسماء المحكمين

الرقم	الإسم	الرتبة	جهة العمل	التخصص
١	د. جعفر ربابعة	أستاذ مشارك	جامعة حائل / المملكة العربية السعودية	علم نفس تربوي
٢	د. مصطفى القمش	أستاذ مشارك	جامعة البلقاء التطبيقية/ كلية الأميرة عالية	تربية خاصة
٣	د. إيمان سعيد البوريني	استاذ مساعد	جامعة البلقاء التطبيقية/ كلية الأميرة عالية	علم نفس تربوي / معرفي
٤	د. يسرى العلي	أستاذ مشارك	جامعة البلقاء التطبيقية/ كلية الأميرة عالية	ادارة تربوية
٥	د. هبه حماد	أستاذ مشارك	جامعة البلقاء التطبيقية/ كلية الأميرة عالية	قياس وتقويم
٦	د. زيد سليمان العدوان	استاذ مشارك	جامعة البلقاء التطبيقية/ كلية الأميرة عالية	مناهج واساليب تدريس
٧	د. إياد محمد الشريف	استاذ مساعد	جامعة تبوك / الكلية الجامعية بتيماء	طرق تدريس
٨	د. باب الدين بسام يوسف	استاذ مساعد	جامعة تبوك / الكلية الجامعية بتيماء	علم نفس تربوي
٩	د. نايفة حمدان الشوبكي	استاذ مساعد	جامعة البلقاء التطبيقية/ كلية الأميرة عالية	ارشاد نفسي وتربوي

ملحق رقم (٤)

الخطابات الرسمية

المملكة العربية السعودية
وزارة التربية والتعليم
الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة تبوك
إدارة التخطيط والتطوير
قسم البحوث التربوية

وزارة التربية والتعليم
Ministry of Education

الرقم: ٣٦٦٠٢٠٥٩٦
التاريخ: ١٤/ ٣ / ١٤٣٦هـ
المرفقات:
الموضوع: الموافقة على تطبيق استبانة

سعادة الملحق الثقافي بسفارة المملكة العربية السعودية في الأردن حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

إشارة إلى خطاب سعادتكم رقم ٩٢٤ وتاريخ ١٤٣٦/٢/٢٩هـ بشأن تسهيل مهمة الطالب/ زيد مبارك الفهيقي سجل مدني رقم ١٠٣١٠٦٨٦٧٧ والذي يرغب في إجراء بحث ميداني وجمع معلومات تتعلق ببحثه لرسالة الماجستير بعنوان (أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها بمهارات التفكير الإبداعي لدى أبنائهم الموهوبين في مدارس تيماء في المملكة العربية السعودية).

عليه نفيد سعادتكم بموافقتنا على تطبيق أداة الاستبانة المقدمة على طلاب المرحلة المتوسطة.

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

المدير العام للتربية والتعليم بمنطقة تبوك

د . محمد بن عبدالله اللحيدان

ص/ إدارة التخطيط والتطوير
ص/ للأرشفة الإلكترونية

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة البلقاء التطبيقية
كلية الأميرة عالية الجامعية
تأسست عام ١٩٩٧

Al-Balqa' Applied University
Princess Alia University College

الرقم: ٤٣/٦/٦/٢٦٤٦
التاريخ: ....
الموافق: ٢٠١٤/١٢/٢١

Ref : ....
Date: ....

السادة الملحقية الثقافيـة السعودية المحترمـين،

تحية طيبة وبعد،،،

أرجو التكرم بتسهيل مهمة ***الطالب زيد مبارك الفهيقي*** ماجستير تخصص الموهبة والإبداع الرقم الجامعي (٠١٢١٣١٣١٠٥٢) لإنهاء البحث الموسوم بـ " أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها بمهارات التفكير الإبداعي لدى أبنائهم الموهوبين في مدارس مدينة تيماء في المملكة العربية السعودية"، ويتطلب ذلك توزيع استبانات على الطلبة الموهوبين في منطقة تبوك بمحافظة تيماء للمرحلة المتوسطة.

شاكراً حسن تعاونكم.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

عميد الكلية

د. محمد السويلميين

نسخة: - قسم الدراسات العليا.
- قسم علم النفس والتربية الخاصة.

ROYAL EMBASSY OF SAUDI ARABIA
CULTURAL BUREAU
AMMAN - JORDAN

سفارة المملكة العربية السعودية
الملحقية الثقافية
عمان - الأردن

سعادة مدير عام إدارة التربية والتعليم في منطقة تبوك **سلمه الله**

السلام عليكم ورحمة الله بركاته...وبعد:

1031068677

إشارة لخطاب البلقاء التطبيقية رقم ٢٦٤٦/٦/٧/٤٣ وتاريخ ٢٠١٤/١٢/٢١م (المرفق) والمتضمن طلب تسهيل مهمة الطالب/ **زيد مبارك الفهيقي**، الملتحق **بالجامعة الأردنية** في تخصص **الموهبة والإبداع** لمرحلة **ماجستير** على حسابه الخاص في إجراء بحث ميداني وجمع معلومات تتعلق ببحثه لرسالة الماجستير التي هي بعنوان ((أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها بمهارات التفكير الإبداعي لدى أبنائهم الموهوبين في مدارس تيماء في المملكة العربية السعودية)).

آمل تلطف سعادتكم بالإطلاع وموافاتنا بموافقتكم المبدئية على تطبيق الاستبانة على طلاب المرحلة المتوسطة حتى نتمكن من استكمال الموافقات اللازمة.

وتقبلوا سعادتكم أطيب تحياتي وتقديري،،،

الملحق الثقافي في الأردن

أ.د. محمد بن مفرح بن شبلي القحطاني

سفارة المملكة العربية السعودية
الملحقية الثقافية - عمان
رقم الصادر : 924
التاريخ : 1436/02/29
المرفقات : 8

Parental style and Their Relationship to Creative Thinking Skills among their Gifted Intermediate Stage Students in Taima City in the Kingdom of Saudi Arabia.

Preparation:

Zaid Mubarak Hamad Fehiqi

Supervision

Dr. Habis Sulaiman Awamleh

Assosiated Prof

Abstract

This study aimed to identify the family Socialization Patterns and Their Relationship of creative thinking among their gifted intermediate stage students in Taima City in the Kingdom of Saudi Arabia, and study sample consisted of (121) students from the gifted Intermediate Stage students in Taima City Schools in Saudi Saudi Arabia and registered during the first semester of the year (2014-2015), and the total (603) students.

To achieve the objectives of the study were prepared two measures to investigate the family socialization patterns and the level of creative thinking, and after verifying the validity and reliability of the two measures have been applied to all the study sample, and in order to answer questions about the study was a set of descriptive statistical analyzes, such as averages and standard deviations for the answer to the first question and second, to answer the third question was used Pearson correlation coefficient and to answer the fourth question was used analysis of variance (ANOVA), and to answer the fifth question was used multiple analysis of variance (MANOVA).

Results of the study has indicated in the first question to demonstrate the pattern received the highest response, followed by encouraging pattern and style militancy and

came after a fluctuation in last place, and showed the results of the second question that skill fluency ranked first in the use of creative thinking skills, followed by skill flexibility and originality, The results of the third question to the presence of a statistically significant relationship between the pattern of encouragement and the skills of fluency, flexibility, and between each of the style pampering and skill fluency and the relationship of an inverse correlation between the pattern of militancy and the skills of fluency, flexibility, and noted the results of the fourth question to the lack of statistically significant differences in patterns upbringing attributed to sex, while no differences attributable to grade school, and noted the results of the fifth question to the presence of statistically significant differences in creative thinking skills due to gender in favor of females in skill fluency while the differences in favor of males in the skill of originality in the level of creative thinking as a whole.

Has been to provide a set of recommendations, notably directing the attention of decision-makers in the educational institutions concerned gifted to the study of family upbringing pattern experienced by the students and further research is studying the relationship between the other variables related to creative thinking such as competence self-for example, where proved Find scarcity of studies in this field, as The results of the study calls attention to the need to include teacher training courses designed to train them to use creative thinking strategies programs.

Key words: Parental style, Creative thinking skills, Gifted students.

AL-Balqa Applied University
Faculty of Graduate Studies

Parental style and Their Relationship to Creative Thinking Skills among their Gifted Intermediate Stage Students in Taima City in the Kingdom of Saudi Arabia.

Preparation
Zaid Mubarak Hamad Fehiqi
Supervision
Dr. Habis Sulaiman Awamleh
Assosiated Prof

This Thesis is provided to supplement the requirements for obtaining a master's degree In Gifted and Creativity

2015

Extended Summary

This study aimed to identify the family socialization patterns and their relationship of creative thinking among their gifted intermediate stage students in Taima City in the Kingdom of Saudi Arabia, and study sample consisted of (121) students from the gifted Intermediate Stage students in Taima City Schools in Saudi Saudi Arabia and registered during the first semester of the year (2014-2015), and the total (603) students.

To achieve the objectives of the study were prepared two measures to investigate the family socialization patterns and the level of creative thinking, and after verifying the validity and reliability of the two measures have been applied to all the study sample, and in order to answer questions about the study was a set of descriptive statistical analyzes, such as averages and standard deviations for the answer to the first question and second, to answer the third question was used Pearson correlation coefficient and to answer the fourth question was used analysis of variance (ANOVA), and to answer the fifth question was used multiple analysis of variance (MANOVA).

This study seeks to respond the following questions:

1- What are the family socialization patterns among gifted students in the intermediate stage in Taima city in the Kingdom of Saudi Arabia?

2- What is the level of the creative thinking skills among gifted students in the intermediate stage in Taima city in the Kingdom of Saudi Arabia?

3- Is there any correlation relationship at significance level ($\alpha = 0.05$) between the family socialization patterns and the creative thinking skills among gifted students in the intermediate stage in Taima city in the Kingdom of Saudi Arabia?

4- Are there statistically significant differences at significance level ($\alpha = 0.05$) in the family socialization patterns among gifted students in the intermediate stage in Taima city in the Kingdom of Saudi Arabia due to the sex (male, female) and the intermediate grade (first, second, third)?

5- Are there statistically significant differences at significance level ($\alpha = 0.05$) in the level of creative thinking skills among gifted students in the intermediate stage in Taima city in the Kingdom of Saudi Arabia due to the sex (male, female) and the intermediate grade (first, second, third)?

The importance of the study:

The importance of the study appears through the following:

Theoretically aspect:

1- The current study will made interest stimulation in the subject of family socialization patterns among gifted students.
2- The current study will made interest stimulation in the subject of creative thinking skills among gifted students
3- Benefit from the results of the current study to understand the family socialization patterns and their relationship of creative thinking skills among their gifted students in the intermediate stage in taima city in the Kingdom of Saudi Arabia.
4- Providing a set of guidelines for parents and teachers who are dealing with this students group in order to benefit from them when dealing with them.
5- Expecting for utilized the two tools in this study in Psychometric properties which is developed by the researcher, to conducting a subsequent studies, researches and measurements.

Practical & Scientific aspect:

1- The study addressed a new subject in family socialization patterns, and creative thinking skills of originality, flexibility, fluency.
2- The new research tools in family socialization patterns scale and creative thinking skills scale about it connotations of validity and reliability are available so that justifies of the environment using in Saudi Arabia on the schools management level in the city of Taima, and the Department of Education in the Kingdom of Saudi Arabia are available.

Study methodology:

The researcher has selected the descriptive correlative approach because of its relevance to the study goals.

Conceptual and procedural definitions:

1- **Family socialization: (Zahran, 1984)** defined it “as the process of learning and teaching, based on social interaction, and aims to give individual asuitable behavior, standards and trends, for certain social roles to being able to keep up his social group

and compatibility with them. and thereby assumed a social nature and integration facilitated in social life”.

And **procedurally** identifying: the degree which members of the study obtained on the family socialization patterns scale, which contains four patterns, and developed by the researcher that was used in the current study.

2- **Creative thinking: (Jarwan, 2002)**, defined it “acomposite and purposeful mental activity, which heading by a strong desire to searching for solutions or to reach authentic results were not previously known and the creative thinking characterized with holistic and complex, Because it contains an overlapping cognitive, emotional and moral elements constitute a unique mental state. And the creative thinking skills include fluency, originality, flexibility, problems sensitivity, and elaboration or details. The researchers used other concepts correspond to the concept of creative thinking such as productive thinking, divergent thinking and lateral thinking”.

   And **procedurally** identifying: the degree which members of the study obtained on the creative thinking skills scale, which contains three skills, and developed by the researcher that was used in the current study.

3- **Gifted Students: (Renzulli, 1979)** defined them as the students who are distinguished from other mental superiority in their age stage, and they have available unfamiliar capacities, distinguish them from the rest of the students, and make them very effective persons in community prosperity achieving, and they have special activities and enrichment programs with special classes.

Conclusions:

Results of the study has indicated in the first question to demonstrate the pattern received the highest response, followed by encouraging pattern and style militancy and came after a fluctuation in last place, and showed the results of the second question that skill fluency ranked first in the use of creative thinking skills, followed by skill flexibility and originality, The results of the third question to the presence of a statistically significant relationship between the pattern of encouragement and the skills of fluency, flexibility, and between each of the style pampering and skill fluency and the relationship of an inverse correlation between the pattern of militancy and the skills of fluency, flexibility, and noted the results of the fourth question to the lack of statistically significant differences in patterns upbringing attributed to sex, while no differences

attributable to grade school, and noted the results of the fifth question to the presence of statistically significant differences in creative thinking skills due to gender in favor of females in skill fluency while the differences in favor of males in the skill of originality in the level of creative thinking as a whole.

Recommendations:

Has been to provide a set of recommendations, notably directing the attention of decision-makers in the educational institutions concerned gifted to the study of family upbringing pattern experienced by the students and further research is studying the relationship between the other variables related to creative thinking such as competence self-for example, where proved Find scarcity of studies in this field, as The results of the study calls attention to the need to include teacher training courses designed to train them to use creative thinking strategies programs.

Key words: Parental style, Creative Thinking, Gifted Students.

==========================

References and sources:

1. Chen, X. Lia, M. and li, D (2000), Parental Warmth, Control, and Indulgence and Their Relations to Adjustment in Chinese Children, A longitudinal Study, **Journal of Family Psychology**, 14 (3)
2. Cherian and Malehase (2000), The Relationship between Parental Control and Scholastic Achievement of Children from Single and Two Parent Families, **Journal of Social Psychology**, 104(1): 665-667.
3. Coughlan, A. (2007). **Learning to learn, creative thinking and critical thinking**, office of the vice-president for learning innovation and registrar, America.
4. David, W. Chan, (2005). Family Environment and Talent Development of Chinese Gifted Students in Hong Kong. **Gifted Child quarterly**, 49 (3).
5. Edgar, W. Ppaula Faulkner, Ed frankline. Niel, a.aknobloch. and alan, c. morgan, (2008). **Creative thinking: opening up a world of thought**, New York, USA.
6. Ham, Ki- Soon (2000)" **Varieties of Creativity Investigating the Domain-Specificity of Creativity in Young Children**" The University of Nebraska- Lincoln, USA.

7. Jarwan, Fathi Abdel-Rahman (2002). **Creative "concept and training"**, (1st ed), Amman, Jordan: thought world.

8. Merton, Robert (1998), Social Structure and Anomi, **American Sociological**, vol3.

9. Nicole S. Webster & Frank C. Worrell. (2008). Academically Talented Students' Attitudes toward Service in the Community. **Gifted Child quarterly**, 52, (2).

10. Renzulli, J.S. (1979).**What makes giftedness? Are-examination of the definition of the gifted and talented**. Ventura, CA: Ventura County Superintendent of Schools office.

11. Reiff, H.; Hatzes, N.; Bramel, M. & Gibbon, T. (2001)- The Relation Of LD And Gender With Emotional Intelligence In College Students, **Journal Of Learning Disabilities,** 34(.1).

12. Zahran, Hamid Abdul Salam (1984). **Social Psychology**, Cairo: the book world.

==============================